

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Maris Rattasepp

EKSPERTIDE ARVAMUSED KÄITUMISE TUGIKAVA KOOSTAMISEKS  
magistritöö

Juhendaja: eripedagoogika assistent Tõnu Jürjen

Kaasjuhendaja: haridusteaduste nooremteadur Liina Malva

Tartu 2019

## Resümee

Käesoleva magistritöö *Ekspertide arvamused käitumise tugikava koostamiseks* eesmärk oli välja selgitada Eestis töötavate ekspertide arvamused käitumise tugikava juhendamaterjali kohta. Tänapäeval on koolis suureks probleemiks õpilaste ebasoovitav käitumine, mis takistab õpiväljundi saavutamist. Üheks võimalikuks meetmeks käitumisprobleemide lahendamisel on Eesti haridussüsteemis võimalik koostada käitumise tugikava. Peamine käitumise tugikava fookus on proaktiivsetel ja reaktiivsetel strateegiatel. Tegemist on kirjalikult vormistatud juhendiga, milles on ära määratletud konkreetne probleem, realistlik eesmärk ja samm-sammuline tegevuskava selle saavutamiseks. Siiani ei ole käitumise tugikava, kui meede, õpetajate poolt suurt kasutust leidnud. Hetkel puudub ka käitumise tugikava koostamise juhendamaterjal. Mõistmaks, mis on õpetajate suurimad takistused ja millist juhendamaterjali vajatakse hästitöötava käitumise tugikava koostamiseks, viidi antud magistritöö raames läbi kvalitatiivne uurimus. Ekspertide intervjuudest selgus, et ühe variandina KTK on otstarbekas koostada kogu klassile kohe esimese klassi alguses ja positiivse õpikeskkonna loomiseks. Teise variandina, ehk individuaalse tugikava koostamise vajadust nägid uuritavad neile õpilastele, kellel esinevad käitumisprobleemid või raskused õppekava täitmisel, mis on otseselt seotud käitumisprobleemidega ning õpimotivatsiooni puudumisega ning koolikohustuse mittetäitmise puhul. Suurimate takistustena KTK koostamisel toodi välja õpetajate ajapuuduse, tasustamise vähesuse, õpetaja hoiakud ja näidismaterjali vajalikkuse.

Võtmesõnad: käitumise tugikava, häiriv käitumine

# Abstract

The goal of this master's thesis *Experts opinions for the compilation of the behavioral reference guide* was to find out the opinion from the experts working in Estonia about the behavioral reference guide. A major concern in the schools today is the unsolicited behavior of students, which hinders the achievement of learning outcomes. One possible measure for solving behavioral problems is to develop a behavioral plan in the Estonian education system. The main focus of the support plan is on both the proactive and reactive strategies. It is a written guideline that defines a specific problem, a realistic goal and a step-by-step action plan to achieve it. So far, no behavioral support plan has been used by teachers as a measure. Currently there is no guideline for conducting a behavioral support plan. To understand what are the greatest obstacles for the teachers and what kind of guidance is needed to develop a well-behaved support plan, a qualitative study was carried out within this master's thesis. The expert interviews revealed that it would be wise to conduct a behavioral support plan for the entire class right at the start of the first year in order to create a positive learning environment. The people in question saw the need for an individual support plan for those students who have behavioral problems or difficulties in completing the curriculum, which directly relates to behavioral problems, lack of learning motivation and failure to attend school. The biggest obstacles that were pointed out were the lack of time for the teachers, the lack of pay, the attitudes of the teacher and the need for example materials.

Keywords: behavioral support plan, disruptive behavior

# Sisukord

<b>Resümee .....</b>	<b>2</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>3</b>
<b>Sisukord.....</b>	<b>4</b>
<b>Sissejuhatus.....</b>	<b>6</b>
Käitumisprobleemid õppetöös .....	8
Õpilase temperamenditüübid.....	8
Emotsionaalsete käitumisprobleemide jaotusmudel.....	9
Koolikohustuse täitmine.....	10
Käitumise tugikavade koostamisest Eestis .....	10
Nõuded tugikava koostamiseks.....	11
Käitumise tugikavade koostamine väljaspool Eestit.....	13
Juhend kui oluline tugi õpetajale .....	15
<b>Uurimustöö metoodika .....</b>	<b>17</b>
Valim .....	17
Andmete kogumine.....	19
Andmeanalüüs .....	21
<b>Tulemused .....</b>	<b>22</b>
Ekspertide arvamus juhtumitest, mille puhul tuleks koostada KTK .....	23
Ennetustöö.....	24
Käitumisprobleemid klassis .....	25
Positiivse õpikeskkonna loomine.....	26
Mida peaks KTK juhendamaterjal ekspertide arvates sisaldama?.....	27
Näited.....	28
Tugi õpilasele.....	29
Tugivõrgustik.....	30
Mida peaks ekspertide arvates KTK sisaldama? .....	31
Hetkeprobleem .....	32
Õpilase tugevused ja nõrkused.....	33
Vastutus ja tähtaeg.....	34
Eesmärk .....	35
Tagasiside.....	36
Millised on ekspertide hinnangul õpetajate suurimad takistused KTK koostamisel? .....	37
Ressursid.....	38
Toetus .....	39
Õpetaja enesekeskus .....	41
<b>Arutelu .....</b>	<b>43</b>

<b>Tänu sõnad .....</b>	<b>47</b>
<b>Autorluse kinnitus .....</b>	<b>48</b>
<b>Kasutatud kirjandus.....</b>	<b>49</b>

# Sissejuhatus

Käitumise tugikavade kohta ei ole Eestis väga palju uuringuid tehtud. Siiani on seda teemat põhjalikumalt käsitletud mõnes magistritöös ja mõnes bakalaureusetöös:

- ✓ Grete Täkker (2010) bakalaureusetöö “Käitumise tugikavade rakendamine Eesti üldharidukoolides” (Täkker 2010).
- ✓ Meelike Terasmaa (2016) magistritöö ”Sekkumisviisid probleemse käitumise puhul Tallinna Tondi Põhikoolis” (Terasmaa 2016).
- ✓ Alina Pill (2017) magistritöö “Algklasside õpetajate hoiakud emotsionaalsete ja käitumisraskustega õpilaste kaasamise ning käitumise tugikava koostamise rakendamise suhtes” (Pill 2017).
- ✓ Maie Oppar (2016) magistritöö “Emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilaste käitumise tugikavade hindamisjuhendi loomine” (Oppar 2016).
- ✓ Meeli Tasane (2016) magistritöö “ Käitumise tugikava koolikohutuse tagajana” (Tasane 2016).

Samas on teada, et paljudele tavakoolides õppivatele õpilastele on käitumisprobleemid saanud õppetöös edasijõudmisel komistuskiviks (Tropp, 2010).

Tihti tuleb õpetajal kokku puutuda käitumisprobleemidega, mis segavad nii õpilase enda kui ka kogu klassi õppimist ning mis on püsivad või isegi süvenevad. Üldjuhul on keeruline aru saada, kas lapse probleemne käitumine on esmane probleem või tulenevad käitumisprobleemid õpiraskustest (Oppar, 2016).

Üsna tihti vastavad õpetajad ebasobivale käitumisele klassist väljasaatmisega või karistuse määramisega. Need sekkumisviisid on enamasti ebaefektiivsed ja ei aita käitumise parandamisele kaasa. Nii lükatakse probleemilahendust vaid edasi, kuna puudub kohene ja sobilik tagasiside ebasobiva käitumise kohta. Inimesed õpivad sobilikku käitumist nagu nad õpivad ka lugema – läbi juhendamise, praktiseerimise, tagasiside ja julgustamise. Eelmainitud põhimõttele toetudes oleks üheks võimalikuks sekkumisviisiks käitumise tugikava. (Pill, 2017)

Eesti haridussüsteemis mõeldakse käitumise tugikava (edaspidi KTK) all tegevuskava, mis põhineb õpilase ja teda ümbritseva keskkonna kohta kogutud andmetel, nende analüüsil ning sellest tuleneval strateegiate valikul ning rakendamisel (Jürjen & Shults, 2018).

KTK on võimalik koostada õpilasele, kelle raskused õppimises on otseselt seotud probleemse käitumisega ainetundides, sh ka emotsionaal-käitumisraskustega, aga ka näiteks õpimotivatsiooniga. Käitumise tugikava eesmärgiks on toetada erinevat tegevuste ja abistajate

kaudu raskustes last sellisel määral kogu koolipäeva jooksul, et ta omandaks õppekavas (ka individuaalses õppekavas - edaspidi IÕK) ettenähtud õpipädevused. Käitumise tugikava toetub õpilase tugevatele külgedele, huvidele ja vajadustele (Tropp, 2010).

Käitumistaastuse tegevuskaval on kooliterviklik loomus: see toetab nii õpilasi kui õpetajaid. Programmi põhijooneks on hariduslik lähenemine käitumuslikele muutustele. Selline käitumise õpetamine individuaalselt (või väikeses grupis) keskendub mudeldamisele, käitumisvihjetele, harjutamisele, päeviku pidamisele, tagasisidele ja enesekontrollile. Programmi põhieesmärgiks on aidata õpilasel oma käitumist teadvustada ja omandada selle üle isiklik kontroll viisil, mis austaks teiste õigusi. Ennekõike on protsess toetav, mitte karistav. (Rogers, 2008)

Samuti on Rogers välja toonud põhielemendid, mis peaksid individuaalses käitumisjuhise kavas sees olema. Alustada tuleks õpilase eneseteadvuse tõstmisest ja õpilase käitumise mõjust teistele. Heaks meetodiks selle selgitamisel on õpilase mittedobiva käitumise peegeldamine õpilasele endale. Sellele järgneb kava väljatöötamine koos õpilasega. Talle tuleb eakohaselt selgitada kava vajalikkust. Kava peab olema reaalselt täidetav ja kooskõlas klassi üldiste reeglitega. Seejärel on vaja õpilasele kava ette mudeldada ja harjutada õpilast selle mudeli põhjal käituma. Viimase etapina on välja toodud kava pidev hindamine ja kirjeldav tagasiside õpilase käitumisele kõikide kavas osalejate (ka õpetajate, kes kava koostamisel ei osale) poolt. (Rogers 2011)

KTK koostamise kohustuse kohta on Haridus- ja Teadusministeerium (2004) öelnud, et käitumise tugikava koostatakse õpilasele, kellel esinevad käitumisraskused või kelle õpipädevuste (sh IÕK) omandamiskõhased on otseselt seotud õpilase käitumisprobleemidega ainetundides, õpimotivatsiooni puudumisega jms. KTK võib koostada ka lastele, kellel on läbipõetud ja/või kroonilistest haigustest tingitud erirõõim ja/või sotsiaalsed probleemid. (Haridus- ja Teadusministeerium, 2004)

Samas ütleb hetkel kehtiv Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, et õpilase suhtes võib rakendada käesolevas seaduses sätestatud tingimustel ja korras kohaldatavaid tugimeetmeid (sh arenguvestluse läbiviimine, individuaalse õppekava rakendamine, õpilase vastuvõtmine pikapäevavarühma, kooli juures tegutsevasse huviringi või õpilaskodusse, tugispetsialisti teenuse osutamine, KTK koostamine) ning üht või mitut eelpoolmainitud mõjutusmeetet (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2018).

Seega ei ole hetkel mitte ühelgi õppeasutusel sekkumisviisina kohustust käitumise tugikava koostada. Ometi peetakse tähtsaks kui kokkulepped, tähtajad ja tagajärjed on kirjalikult fikseeritud.

Käesolev magistritöö koosneb kolmest osast. Esimeses osas tutvustatakse KTK vajaduse ja koostamise teoreetilisi seisukohti nii Eestis kui ka mujal riikides. Teises osas tuuakse välja uurimustöö metoodika ning andmekogumise ja andmeanalüüsi protseduurid. Töö viimases osas kirjeldatakse tulemusi ja arutletakse nende üle.

## **Käitumisprobleemid õppetöös**

Elanikkonnale vähemalt põhihariduse pakkumist on nii Eesti kui ka Euroopa Liit deklareerinud oma strateegilise eesmärgina. Hariduse omandamine on oluline nii üksikisiku kui ka riigi seisukohalt. Statistika näitab, et põhihariduseta inimestel on raskem tööd leida, põhihariduseta töötajad teenivad keskmisest madalamat palka ning madal haridustase on ka oluliseks kuritegevuse riskiteguriks. Lisaks võivad põhihariduseta isikud tuua riigile kaasa täiendavaid kulusid sotsiaaltoetuste vajaduse ja suurema kuritegevuse kaudu. Seetõttu on oluline, et võimalikult suur hulk õpilasi omandaks põhihariduse. (Riigikontroll, 2007, 1).

Koolides käitumisprobleemidega tegelemise vajadust on põhjendanud Meeli Tasane oma magistritöös. Autor väidab, et õpilane, keda pole õpetatud oma tegemisi planeerima ja kes ei tea, kuidas õppimist kergemaks muuta, kaotab oskuste puudumise tõttu tahte pingutada ja tema saavutused ebaõnnestuvad. Hariduses on üha laiemalt levima hakanud kujundava hindamise mõiste ja õppimist toetava hindamise mõiste. Mõlema väljendi taha on peidetud õpilasega koos eesmärkide seadmine tema toimetulekuks koolis ja hilisemas elus. (Tasane, 2016)

Kordarikkuv käitumine on tihtipeale seotud “õppimises edasijõudmatusega”. Akadeemilised oskused, nagu ülesandele keskendumine, juhtnööride järgimine, kaasa töötamine ja vastamine, kohalpüsimine ja klassi üldiste reeglite järgimine on kooliedukuse eelduseks (Morgan & Jenson, 1988 ja Rogers, 1998, viidatud Rogers, 2008 j).

## **Õpilase temperamenditüübid**

Siiani on vähe tähelepanu pööratud õpilase temperamendile kui ühele osale probleemsest käitumisest. Õpilase aktiivsus ei tekita probleeme, kui klassis/koolis on piisavalt ruumi liikumiseks. Samas on aktiivsus probleemiks juhul, kui elatakse tihedalt koos või õpitakse koos suure kollektiiviga väikeses klassiruumis. Samuti on oluline kohanevuse teema. Juhul, kui kõik on ennustatav, siis ei ole vähene kohanevus õpilasele probleemiks. Küll aga praegusel ajal, kui elu pole enam etteennustatav, võib kohanemisvõimetus kaasa tuua stressi ning halva enesetunde, mille tagajärjel ilmnevad käitumisprobleemid. (Lehtikangas -





## **Koolikohustuse täitmine**

Koolikohustuse täitmine on Eestis endiselt probleem. Haridus-ja Teadusministeerium leiab, et kuigi olukord on paranenud, tuleb selles valdkonnas veel palju tööd ära teha. Kui paljude haridusprobleemide põhjuseks on sotsiaalprobleemid, siis on oluline õpetada lastele sotsiaalseid oskuseid. Haridus- ja Teadusministeeriumi 2015. aastaanalüüsi poliitikasoovitustes aastaks 2020 on ära toodud, et tuleks kaotada probleemsete õpilaste koolist väljaheitmise võimalus ning leida ja rakendada meetmeid nende haridussüsteemis püsimiseks (Haridus- ja teadusministeerium 2015, 118.). Statistikaameti andmetel oli juba 1990-ndatel ja on praegugi Eesti üks suurimaid haridusprobleeme poiste suur väljalangevus põhikoolist ja klassikursuse kordamine (Heinlo 2001, 23, viidatud Leino, 2009 j). Halvasti õppivatele poistele on lisandunud halvasti käituvad tüdrukud (Leino, 2009).

Koolikohustuse tagamisel KTK-d küll kasutatakse, kuid selle kasutamine antud kontekstis ei ole veel laialt levinud. Üks võimalusi tagada õpilaste igakülgne toimetulek koolis, on neile KTK kui positiivse meetme koostamine (Tasane, 2016).

## **Käitumise tugikavade koostamisest Eestis**

Õpetajate meelest esitab neile kõige suurema väljakutse õpilase sobimatu käitumine koolis. Tihti ei piirne see käitumisega ainetundides, vaid neil õpilastel tekib probleeme ka vahetunnis kaaslastega suhtlemisel. Enamasti on probleemiks õpilase puudulik käitumisoskus ja käitumisrepertuaari piiratus. Piiri tõmbamine normaalse käitumise ja käitumishäire vahele on keeruline. Pedagoogide igapäevatöös ei ole vahet, kas laps on “diagnoosiga” või mitte. Kõik käitumisprobleemiga lapsed eristuvad teistest sellega, et nad vajavad abi eakaaslastega suheldes kui ka õppimisega toimetulekuks. (Tropp, 2010)

Klassi tasandil on otstarbekas kasutada praktilisi ja kogu grupi huvisid arvestavaid strateegiaid (Paavel 2005, viidatud Jürjen, Shults 2018). Õpilasega, kelle toimetulekut ei ole parandanud klassi tasandil rakendatud meetodid, tuleb kasutada üksikisikule suunatud sekkumisi. Eesti haridussüsteemis on selleks KTK.

KTK koostamist alustatakse probleemi kirjeldamisest, sellele järgneb probleemkäitumist mõjutavate tegurite analüüs ja tööhüpoteesi sõnastamine, mille järgselt sõnastatakse realistlik eesmärk. Viimaseni jõudmiseks vormistatakse kirjalik tegevuskava, millesse tehakse

vajadusel muudatusi (Jürjen & Shults, 2018).

Haridus- ja Teadusministeeriumi koduleht ütleb, et KTK võib koostada koos individuaalse õppekavaga või eraldiseisvalt. KTK koostatakse õpilasele, kellel esinevad järgnevad probleemid:

1. sagedased kooli kodukorra rikkumised;
2. ärrituse ja viha kontrolliraskused;
3. põhjuseeta puudumised;
4. agressiivne käitumine;
5. väljakutsuv käitumine;
6. õpimotivatsiooni puudumine;
7. piiratud käitumisrepertuaar või kesised sotsiaalsed oskused;
8. tundeelu probleemid (hirm, äng);
9. hooletusse jäetus, vähene kodune tugi, kasimatus.

### **Nõuded tugikava koostamiseks**

Sekkumiskava võiks olla süsteemselt üles ehitatud, rõhudes uute oskuste õppimisele selliselt, et probleem sõnastatakse ümber veel omandamata oskuseks, mida on võimalik õppimise ja harjutamisega omandada ning toetava sotsiaalse keskkonna loomisele (Furman, 2016).

Tugikavas fikseeritakse tavapäraselt alljärgnevad osad:

1. Tegevuse eesmärk. Algetapil tuleks piirduda ainult ühe eesmärgiga. Määratakse aeg, mis kulub ühe eesmärgi täitmiseks. Vältida tuleb üldsõnalisust eesmärgi sõnastamisel nt kujundada teisi arvestav käitumine.
2. Rakendatavad strateegiad ja tugikava elluvijjad. (Haridus- ja Teadusministeerium, 2004)

Üldised nõuded käitumise tugikavale:

1. Tugikava peab olema kooskõlastatud lapsevanemaga, võimalusel tuleks vastutust lapsevanemaga jagada.
2. Tugikavas peaks olema ka ära toodud õpilase omavastutus, seda siiski kehtivate võimaluste piires, arvestades õpilase vanust ja vaimset taset.

Tugikava fikseerib lisaressursside vajaduse (abiõpetaja, täiendav õppevara, lisaruum,

tehnilised vahendid jne.). Tugikava rakendamise käigus jälgitakse edusamme ja/või tagasilööke, mis fikseeritakse ja võimalikult kiiresti analüüsitakse IÕK koostajatega. Analüüsi tulemusel täpsustatakse/konkretiseeritakse tegevuse eesmärki või tehakse muudatusi rakendatavate strateegiade osas (Haridus- ja Teadusministeerium, 2004).

Teaduskirjanduses on välja toodud järgmised sammud, mida tuleb teha käitumise tugikava koostamiseks ja rakendamiseks:

1. Õpilase käitumisprobleemide märkamine, vaatlemine ja kirjeldamine. Eesmärgiks on määratleda, millised käitumisprobleemid või puudujäägid sotsiaalsete oskuste osas on õpilastele iseloomulikud. Abistamise planeerimiseks on väärtuslik teada ka, millised on õpilase huvid, vajadused ja tugevad küljed ja ressursid. Selleks tuleb õpilase kohta infot koguda, käitumisprobleemi olemust konkretiseerida ning kogutud infot analüüsida.
2. Käitumise tugikava koostamine koos lapsevanema ja tugispetsialistidega. Tegevuses fikseeritakse tegevuse eesmärk, kasvatustöö sisu, vajalikud lisaressursid ja vastutus.
3. Käitumise tugikava rakendamine kindla ajavahemiku jooksul. Märgitakse kõik edusammud, tagasilöögid. Vajalik on protsessi kirjalik fikseerimine, et jälgida sekkumisvõtete tõhusust. Sekkumisstrateegiade rakendamisel on oluline meeskonnatöö.
4. Käitumise tugikava rakendamise tulemuste analüüs, edasine tegevus. Vajadusel uue tugikava planeerimine järgmiseks perioodiks. (Tropp, 2010. Koostatud Individuaalse õppekava järgi)

Oluliseks ja tõhusaks peetakse veel sotsiaalsete oskust õpetamist, mis koosneb kolmest etapist:

1. Oskuste tähtsuse välja toomine ja juhendmaterjal nende rakendamiseks;
2. Mudelite kasutamine;
3. Uute oskuste harjutamine koos tagasisidestamisega. (Saat, 2005, viidatud Jürjen, Shults 2018)

Varasemast uurimusest on selgunud, et KTK-de nõrkuseks on see, et tugikava nõuab meeskonnatööd, lisa-aega ja raha (Täkker, 2010). Paljudes koolides, eriti väiksemates, ei ole vastavaid ressursse. Käitumise tugikavad nõuavad kõigi osapoolte (laps, kool, kodu,

tugispetsialistid) koostööd.

## **Käitumise tugikavade koostamine väljaspool Eestit**

Ameerika professor Freeman on välja toonud sarnased etapid, mis Eestiski kasutusel. Eriliselt rõhutab ta meeskonnatöö vajalikkust. Kõigi meeskonnaliikmete aktiivne kaasamine suurendab tõenäosust, et tugikava ka ellu viiakse. Eriti tõhusaks on osutunud meeskondlike ajurünnakute kasutamine. (Freeman, s.a)

Fox Lõuna-Florida Ülikoolist ja Duda Põhja-Carolina Ülikoolist on välja toonud sammud, mis on vajalikud tõhusaks tugikava koostamiseks. Kirjutajate sõnul tuleb moodustada meeskond inimestest ja spetsialistidest, kes ümbritsevad last igapäevaselt.

Tugimeeskonna väljatöötamiseks on vaja esitada järgnevad küsimused:

- ✓ Kes on võtmeisikud antud lapse elus? Perekonnd ja vanemad on üliolulised meeskonnaliikmed. Teised võimalikud meeskonnaliikmed on terapeutid, meditsiinitöötajad, jt.
- ✓ Miks on koostöö oluline positiivse käitumise tugikava koostamisel? Koostöö põhineb ideel, et kõik meeskonnaliikmed panustavad nii plaani väljatöötamisse, rakendamisse kui ka jälgimisse. Kuna koostöö on kõige alus, siis on perel suur roll koostööplaani koostamisel. Pere oskab öelda, mis tekitab lapses probleemkäitumist ja kuidas õpetada lapsele positiivset käitumist.
- ✓ Mida peab tegema selleks, et koostöö oleks edukas lapsele ja perele? Edukas on meeskond siis, kui iga meeskonnaliige tunneb enda olulisust ja meeskond on hästi juhitud. Lapsele eesmärged seades tuleks tugineda perekonna tugevustele – mõnele erioskusele või andekusele (sportlikkus, kunstianne jne). On oluline, et meeskonnal oleks ühine nägemus. Meeskonna juht peab leidma parima võimaliku suhtlusviisi – kas telefoni, e-posti või isikliku kontakti teel.
- ✓ Kuidas tagada kogu meeskonna aktiivne kaasamine planeerimisprotsessi? Meeskond koostab koosoleku tegevuskava, kus määratakse täpselt, kes mida teeb ja kes mille eest vastutab. Kohtumise lõppedes lepatakse kokku järgmise kohtumise aeg (Fox, L., Duda, M.A, s.a).

Kordarikkuv käitumine tuleneb sageli sellest, et õpilane ei jõua õppetöös edasi. Akadeemilised õpioskused nagu keskendumine ülesandele, juhiste jälgimine ja järgimine, tunnis kaasa töötamine ja vajadusel vastamine, oma kohal püsimine ja klassi reeglite täitmine on kooliedukuse aluseks. Käitumistaaste programmis arendatakse lastes akadeemilisi ja sotsiaalseid toimetulekuoskusi selleks, et tõsta nende enesehinnangut ja suurendada

kuuluvustunnet (Rogers, 2008).

Paljudel puhkudel loodetakse käitumisprobleemide esilekerkimisel abi saada medikamentoossest ravist. Tähelepanupuudulikkuse ja hüperaktiivsuse häire jaoks välja töötatud ravimid võivad küll parandada lapse keskendumisvõimet, kuid nad ei õpeta, mida selle võimega nüüd peale hakata (Rogers, 2008).

Töötades välja käitumistaaste programmi on oluline alustada ühe-kahe korrigeerimist vajava käitumisviisiga korraga, et last mitte üle koormata. Teiseks tuleb mõista, et uue, sobiliku käitumismustri kujundamine võtab aega. Kui laps tuleb kooli, olles omandanud kehvade valikute tegemise, siis käitumistaaste tegevuskava toel on võimalik teda suunata tegema paremaid valikuid ja samas tuua esile vale käitumisvaliku tagajärgi. (Rutter jt 1979, viidatud Rogers 2008)

Käitumiskava ei tohiks olla üldine, st kõigile käitumisraskustega õpilastel kohaldatav. Käitumiskava peaks olema paindlik, seda peaks kohandama vastavalt õpilase probleemile. Samuti on oluline koostöö – klassiõpetaja ei tohi jääda üksinda. Tuleb kaasata tugimeeskond. Samuti tuleks kõigil koolis töötavatel täiskasvanutel tegeleda probleemse käitumise lahendamise, olgu selleks siis pedagoog, õppejuht või abipersonal. Õpilastele on vajalik rutiin, päevakava visualiseerimine, ühtsed, kindlaksmääratud klassireeglid. Füüsiliselt agressiivse õpilase puhul peab koolis olema võimalus kasutada nn ”rahnemistuba”, st kohta, kus ta saab segamatult üks olla ja rahuneda. Probleemiks on käitumiskavade vähene rakendus ja sellele põhjuste otsimine. Tuuakse välja ka osa võimalikke põhjuseid – käitumise tugikava koostamine ja rakendamine on aja- ja ressursimahukas (planeerimine, korralduslik pool, paberitöö maht jne). Teiseks põhjuseks toodi, et meeskonnas töötavad pedagoogid on pigem orienteeritud aine õpetamisele kui õpilase edule. Rõhutatud on õpilaste võimalust tegeleda koolipäeva jooksul füüsiliselt aktiivsete tegevustega. Eduka KTK toimimise võtmeteguriks märgitakse usaldusliku ja sõbraliku ning avatud suhte loomist kõigi osapoolte vahel. Olulise aspektina tuuakse välja see, et pedagoogidel, lapsevanematel ja õpilasel oleks ühine eesmärk. (Gonzalez 2015)

Kokkuvõtvalt mainitakse, et käitumise tugikava on tõhus ja efektiivne, kui seda kasutatakse õpilasele sobiliku asenduskäitumise suunamiseks (Gonzalez 2015).

Kansase Ülikool Ameerikas on kirja pannud juhise KTK kirjalikuks vormistamiseks. Selle eesmärk on toetada meeskonda, kes abistavad probleemse käitumisega õpilast. Kava kirjeldab õpilase käitumise muutust. Neil on kirja pandud konkreetsed sammud, mis meeskonnaliikmed peaksid tegema, et õpetada õpilasele uusi, sobilikke käitumismustreid. Kirjalikult koostatud dokument määrab ära konkreetse vastutuse ja tähtajad. Olulise aspektina

tuuakse välja, et kava peab olema võimalikult täpselt ja selgelt esitatud. Näiteks lause: “Õpilane X palub klassi abi”, ei ole küllalt konkreetne. Eeltoodud näite võiks täpsemalt sõnastada järgmiselt: “Õpilane X vajab abi inglise keele kirjalike tööde ja kunstitööde tegemisel.” Mida konkreetsemalt on eesmärk püstitatud, seda täpsemalt saab seda täita, mis omakorda suurendab meeskonna ühtsust. (The University of Kansas, 2019)

KTK ei ole n-ö “valmis” ja rigiidne tegevuskava. See peab ajas ja olukordades muutuma. Seega tuleb tugikava korrapäraselt üle vaadata ja vajadusel parandused-muudatused sisse viia. Igal koolil on loodud küll oma formaat KTK koostamiseks, aga tugikava peaks sisaldama kindlasti järgnevaid andmeid:

1. Õpilase/meeskonna andmed (nt õpilase sünnikuupäev, kava koostamise kuupäev)
2. Õpilase positiivsed omadused (näitab ära, millistele tugevustele saab kava üles ehitada)
3. Meeskonna nägemus õpilasest (eelteadmised temast)
4. Õpilase probleemne käitumine. See aitab kõigil meeskonnaliikmetel keskenduda ühisele eesmärgile.
5. Funktsionaalse käitumise kokkuvõte
6. Vajalikud sekkumised
  - Otsene sekkumine
  - Eelnev sekkumine
  - Jägnev sekkumine
7. Tagasilöökid, kriiside ennetamine
8. Käitumise tugikava hindamise kirjeldus
9. Vajalikud koolitused
10. Vajalikud ressursid
11. Tagasiside selle kohta, kas sekkumised on loonud positiivseid tulemusi. (The University of Kansas, 2019)

## **Juhend kui oluline tugi õpetajale**

Õiguslikult pole Eestis reguleeritud, mida peaks sisaldama KTK või kuidas seda rakendada ning puudub ka ühene definitsioon, mida nimetatakse KTK s. Siiski on välja antud mõningaid abistavaid juhendamaterjale ning erinevad koolitajad pakuvad KTK teemalistel koolitustel välja lahendusi tugikavade koostamiseks, tuginedes oma töökogemustele (Oppar, 2016). Seega on palju räägitud KTK vajadusest, kuid universaalset juhendit selle koostamiseks välja

töötatud ei ole (Täkker 2010; Tasane 2016; Pill 2017). See võib olla üheks põhjuseks, miks pedagoogid käitumisprobleemide puhul KTK harva vormistavad.

Hea juhendamaterjali koostamiseks oleks vaja lisaks õpetajate ja tugispetsialistide nägemusele teada, mida arvavad selle ala eksperdid. Tuginedes läbiviidud uuringutele hakkaks üle poole küsitletud õpetajatest kasutama KTK blankette, kui need oleks välja töötatud (Tasane 2016). Samas töös väideti, et igasugused näidised oleks teretulnud, kui need sobivad kooli töökorraldusega (Tasane 2016).

Õpetajad vajaksid süsteemi, mis oleks neile toeks käitumisraskustega õpilastega tegelemisel (Pill 2017).



# Uurimustöö metoodika

Käesoleva töö eesmärk on teada saada Eestis töötavate ekspertide arvamused käitumise tugikava juhendamaterjali kohta.

Eesmärgi täitmiseks viidi läbi kvalitatiivne uurimus, mille raames koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuuga, läbi mille saavad uuritavad avaldada oma seisukohti ja arvamusi.

Kvalitatiivse uurimismeetodi põhiliseks ülesandeks on tegelikul elu kirjeldamine. Selle kaudu tahetakse leida ja välja tuua tõsiasju, mitte tõestada olemasolevaid väiteid (Hirsijärvi et.al., 2005, viidatud Õunapuu 2014 j). Kvalitatiivse uurimismeetodiga tahetakse teada üksikindiviidi arvamusi ja seisukohti antud teema juures. (Quantitative Research 2009, viidatud Õunapuu 2014 j). Seega oli töö lõpus võimalik analüüsida ja teha järeldusi, milline peaks KTK juhendamaterjal ja KTK olema, et õpetajad seda ühe meetmena oma töös kasutaksid.

Magistritöö eesmärgist tulenevalt püstitati neli uurimisküsimust:

- 1) Milliste juhtumite puhul peaks koostama KTK?
- 2) Mida peaks KTK juhendamaterjal sisaldama?
- 3) Mida peaks KTK sisaldama?
- 4) Millised on ekspertide arvates õpetajate suurimad takistused KTK koostamisel?

Järgnevalt on kirjeldatud uurimuses osalenud valimit andmekogumise protsessi ning andmeanalüüsi.

## Valim

Valim moodustati lähtudes põhimõtetest, mille puhul peavad valimisse kuuluma inimesed vastama kindlale kriteeriumile ja nad kaasatakse valimisse ettekavatsetult (*purposive sample*) (Õunapuu 2014).

Tulenevalt töö eesmärgist oli valiku kriteeriumiks see, et uuritav oleks kokku puutunud paljude erinevate KTK-de koostamiste ning läbiviimistega ja/või oleks olnud KTK koostamise koolitaja.

Valimi moodustamisel kasutati töö juhendaja soovitusi. Lisaks tehti internetist otsingumootorite abil päringuid isikute kohta, kes Eestis antud teemaga sügavuti tegelevad. Uuritavatega kontakteeruti e-posti vahendusel. Välja saadeti 17 e-kirja, kokkuleppele intervjuu läbiviimiseks jõuti kümne uuritavaga. Valimisse kuulus nii ülikooli õppejõude, riigikoolide juhtkonna liikmeid, õppenõustamiskeskuse töötajaid, koolide õppealajuhatajaid, sotsiaalpedagooge, eripedagooge, koolitajaid kui ka psühholooge. Haridustasemelt oli uuritavatest ühel doktorikraad, ülejäänud olid magistrikraadiga, ühel uuritaval oli magistritöö andmete kogumise hetkel tegemisel. Õpingute valdkonnaks olid kasvatusteadus, eripedagoogika-logopeedia, psühholoogia, eripedagoog-nõustaja, avalik haldus ning sotsiaalpedagoogika.

Kõik uuritavad on töötanud haridusvaldkonnas vähemalt kaheksa aastat, maksimum tööstaaž 45 aastat. Kõik uuritavad on pikalt tegelenud käitumisraskustega haridusasutuses, samuti koostanud ja viinud ellu käitumistaaste kavasid. Üle poolte uuritavatest on koolitanud haridusasutuste töötajaid KTK koostamise alal.

Konfidentsiaalsusnõude tagamiseks on töös kasutatud tsitaadid esitatud ilma autori nimeta. Ülevaate uuritavatest annab joonis 1.

Kasutatud lühendite selgitused:

TÜ-Tartu Ülikool

TLÜ- Tallinna Ülikool

ÕNK -Õppenõustamiskeskus

Uuritav	Eriala	Lõpetatud haridusasutus	Ped. staaz	Praegune Amet	Kokkupuude KTK koostamisega
Uuritav 1	Eripedagoog	TÜ/mag	9	eripedagoog	Töös kasutab pidevalt, kirjutanud samateemalise teadustöö
Uuritav 2	Defektoloogia, koolikorraldus	TÜ/mag	45	Arendusjuht metoodilise töö alal HEV koolis	Ise koostanud, rakendanud, suunanud koostamist kooli tasandil, koolitanud ülikoolides

Uuritav 3	*Logopeed- eripedagoog *Haldusjuhtimi ne	TÜ/mag EBS/mag	39	Kooli HEV /ÕNK koordinaator, lektor	Juhendab KTK koostamist
Uuritav 4	Psühholoogia	TÜ/PhD	16	TÜ õppejõud	Koolis ise koostanud ja rakendanud. Õpetab ülikoolis
Uuritav 5	*Kasvatusteadu sed *Haridusteadus ed	TÜ	19	Koolitaja	Käitumishäiretega ja kasvatuse eritingimustega koolis koostanud ja rakendanud, koolitab
Uuritav 6	Eripedagoog- nõustaja	TLÜ/mag	9	Tugikeskuse juht, HEV koordinaator	Koostab ja rakendab kogu koolile IÕK-sid, ning sellega koos KTK- sid
Uuritav 7	Sotsiaalpoliitik a	TÜ/mag	8	Sotsiaalpedagoo g	Koostab ja rakendab koolis KTK-sid
Uuritav 8	*Sotsiaalpedag oogika, *Põhikooli mitme aine õpetaja	TÜ/baka, magistritö ö tegemisel	8	Sotsiaaltöö juht	Käitumishäiretega ja kasvatuse eritingimustega koolis koostanud ja rakendanud, juhendab kolleege
Uuritav 9	aineõpetaja	TÜ/mag	26	Õppealajuhataja	Käitumishäiretega ja kasvatuse eritingimustega koolis koostanud ja rakendanud/kolleege juhendanud
Uuritav 10	*Aineõpetaja *Sotsiaalteadus ed	TÜ/mag TLÜ/mag	22	Kooli direktor	Käitumishäiretega ja kasvatuse eritingimustega koolis tugimeeskonna liige, välja töötanud koolisisese juhendi koos kolleegidega

**Joonis 1.** Uuritavate hariduslik taust, töökogemused ja seotus KTK koostamisega.

## Andmete kogumine

Antud uuringu jaoks koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuuga. Poolstruktureeritud intervjuu on osaliselt standardiseeritud vestlus. Standardsus on vajalik intervjuu alguses, kuid hiljem kulgeb vestlus avatult, lähtudes situatsioonist. Intervjuu planeerimisjärgus kirjutatakse

üles põhilised teemad ja üldised küsimused. Küsimusi saab intervjuu läbiviimisel vajadusel ümber sõnastada, järjekorda muuta või üldse ära jätta juhul, kui teema on tulnud arutlusele mõne muu küsimuse käigus. (Õunapuu 2014)

Käesolevas töös tuginesid intervjuuküsimused tuginesid teoorias kirjeldatule ning töö eesmärgile. Kavas oli kokku kolmteist küsimust, ning kava on esitatud Lisas 1. Enne intervjuu läbiviimist saadeti intervjuueeritavatele e-posti vahendusel küsimustik taustatunnuste kohta, milles küsiti alljärgnevaid andmeid: nimi, lõpetatud eriala, täiendkoolitused, praegune amet, töökogemus haridusvaldkonnas, tööstaaž haridusvaldkonnas, senine kokkupuude KTK koostamise ja rakendamisega.

Uuringu valiidsuse tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu töö juhendajaga, mille käigus täpsustasid küsimused ning selgus ka ligikaudne aeg, mis kulub ühe intervjuu tegemiseks. Prooviintervjuu käigus saadud informatsioon ei läinud uurimistöös analüüsimiseks. Kirjavahetuse käigus sõlmiti kokkulepped kümne intervjuueeritavaga intervjuude läbiviimiseks. Viis intervjuueeritavat soovis intervjuu läbi viia läbi Skype'i ja kolm telefoni vahendusel. Kolme intervjuueeritavaga kohtuti isiklikult ja viidi läbi grüpiintervjuu. Kohtumiseks ja intervjuu läbiviimiseks lähtuti intervjuueeritavatele sobiva ja mugava koha valikust. Kuna intervjuueeritavad töötasid ühes asutuses, aga erinevatel ametipositsioonidel, siis intervjuu paigana lepidi kokku nende töökoha puhkeruum. Esialgselt olid kõik intervjuud planeeritud teha personaalsed. Intervjuu alguses selgus, et intervjuueeritavatel oli ette kerkinud kiiret lahendamist vajav tööülesanne, mistõttu pakkusid nad variandiks teha grüpiintervjuu. Kuna kõik osapooled sellega nõustusid, siis viidigi intervjuu läbi kolme intervjuueeritavaga korraga.

Individuaalintervjuude pikkus oli keskmiselt 45 minutit kuni 60 minutit. Grüpiintervjuu pikkuseks kujunes 90 minutit.

Enne intervjuu algust küsiti uuritavalt luba intervjuu salvestamiseks ja hilisemaks transkribeerimiseks. Samuti räägiti suuliselt läbi konfidentsiaalsuse teema – info, mis sai intervjuude käigus teatavaks, jääb anonüümseks. Uuri ja andis omapoolse selgituse ja kinnituse, et uurimise käigus saadud infot ei kasutata muul moel, kui uurimistöö andmete kogumiseks ja selle analüüsimiseks. Kõik uuritavad olid tingimustega nõus ja lubasid saadud andmeid uurimistöös kasutada.

Intervjuueeritavatele saadeti põhiküsimused e-posti vahendusel, et neil oleks võimalik eelnevat küsimustega tutvuda (Lisa 2). Intervjuu alguses küsitleti intervjuueeritavaid nende senise hariduskäigu ja töökogemuse teemadel. Samuti esitati küsimusi kokkupuudete kohta KTK ga ning arvamusi KTK kui ühe meetme olemuse kohta. Intervjuudes küsiti, millist tuge õpetaja

vajab käitumisprobleemide lahendamisel ja miks see probleem tänases Eestis nii aktuaalseks muutunud on. Samuti uuriti intervjuueeritavatelt nende arvamust, mis takistab õpetajaid täna hästitoimivat tugikava koostamast.

## **Andmeanalüüs**

Andmeanalüüs viidi läbi induktiivse sisuanalüüsina. Induktiivne analüüs valiti seetõttu, et see on andmetest lähtuv ja selle puhul välditakse eelnevalt määratletud kategooriaid (Kalmus, Linno, & Masso 2015). Esimeses etapis transkribeeriti helisalvestised <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/> keskkonnas. Kuna tegu oli automaatse transkribeerimisega, siis kogu tekst tuli täpsemalt üle kuulata ja vastavad parandused käsitsi sisse viia. Näide transkriptsioonist on toodud Lisas 3. Kõik konfidentsiaalsed andmed, mis võiksid viia välja konkreetsete isikuteni, on muudetud anonüümseteks. Andmeanalüüsi läbiviimiseks kasutati QCMap andmeanalüüsikeskkonda. Kõigi uurimisküsimuste puhul töötati läbi kogu tekst ja eristati uurimisküsimustest lähtuvalt olulised tekstiosad. Kõik tähendust omavad lõigud/tekstiosad said unikaalsed koodid. Lisaks on kasutatud kaaskodeerijat ühe intervjuu kodeerimiseks selleks, et suurendada andmeanalüüsi usaldusväärsust (Mayring 2014). Kaaskodeerija kodeeris ühe Skype teel läbiviidud intervjuu. Uurimuse läbiviija võrdles saadud kodeerimistulemusi ning neis ei ilmnenud olulisi erinevusi uurija enda kodeerimisega. Uurija kodeeris ise kõik intervjuud kahel korral, sest esialgselt ei osatud olulist ebaolulisest eristada. Sellega tõsteti uuringu reliaablust. Võrdlemisel selgus, et olulisi erinevusi kodeerimiste vahel ei esinenud. Peale kodeerimist moodustati kategooriad.

Alljärgnevalt tutvustatakse uurimistulemusi uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste ilmestamiseks on kasutatud tsitaate intervjuude transkriptsioonidest.

# Tulemused

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada ekspertide hinnangud KTK koostamise juhendamaterjalile – mida peaks üks hästitöötav ja õpetajaid rahuldav KTK sisaldama. Siiani on probleemiks olnud see, et õpetajad ei näe KTK-d kui üht võimalust ja meedet õpilase käitumise korrigeerimiseks ja seetõttu seda ka ei kasutata. Kuna täna puudub Eestis ühtselt väljatöötatud juhendamaterjal KTK koostamiseks, siis on see ehk ka põhjuseks, miks õpetajad seda ühe meetmena kasutada ei taha.

Järgnevalt on esitatud kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemused uurimisküsimuste kaupa. Tulemused tuuakse välja kategooriate kaupa. Tulemuste ilmestamiseks on kasutatud tsitaate, mida on korrigeeritud parema loetavuse huvides.

Koodide kategoriseerimine on vajalik, et märgata uurimisküsimuse seisukohalt paremini olulisi ilminguid (Laherand, 2008).

Kalmuse jt (2015) järgi on kodeerida vaja selleks, et tekst osadeks jaotada vastaja mõtetest arusaamiseks. Andmete kodeerimisel loeti intervjuud mitmel korral läbi, tähistati uurimisküsimusest lähtuvalt olulisi üksusi ning märgiti erinevate koodidega.

Andmeanalüüsikeskkonnas märgistus iga kood numbri ja tähe kombinatsioonina. Näide koodide moodustamisest:

B1 käitumisprobleemid klassis

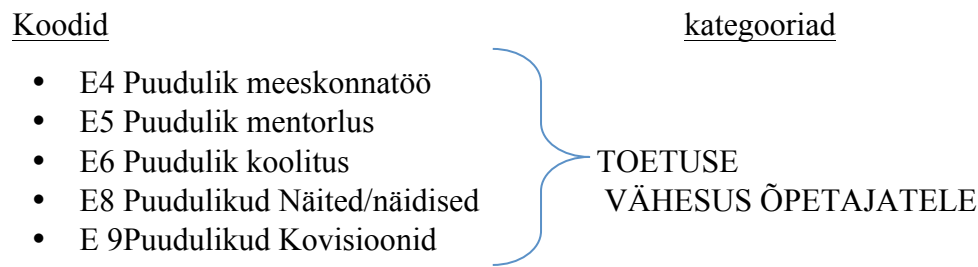
B2 jõukohane õppetöö

B3 reeglid

B4 tunnustamine klassiruumis

Tähtsusest sarnased esialgsed koodid grupeeriti ja kategoriseeriti QCAmapis ühe uurimisküsimuse piires kategooriateks, sest teksti analüüsiti uurimisküsimuste kaupa.

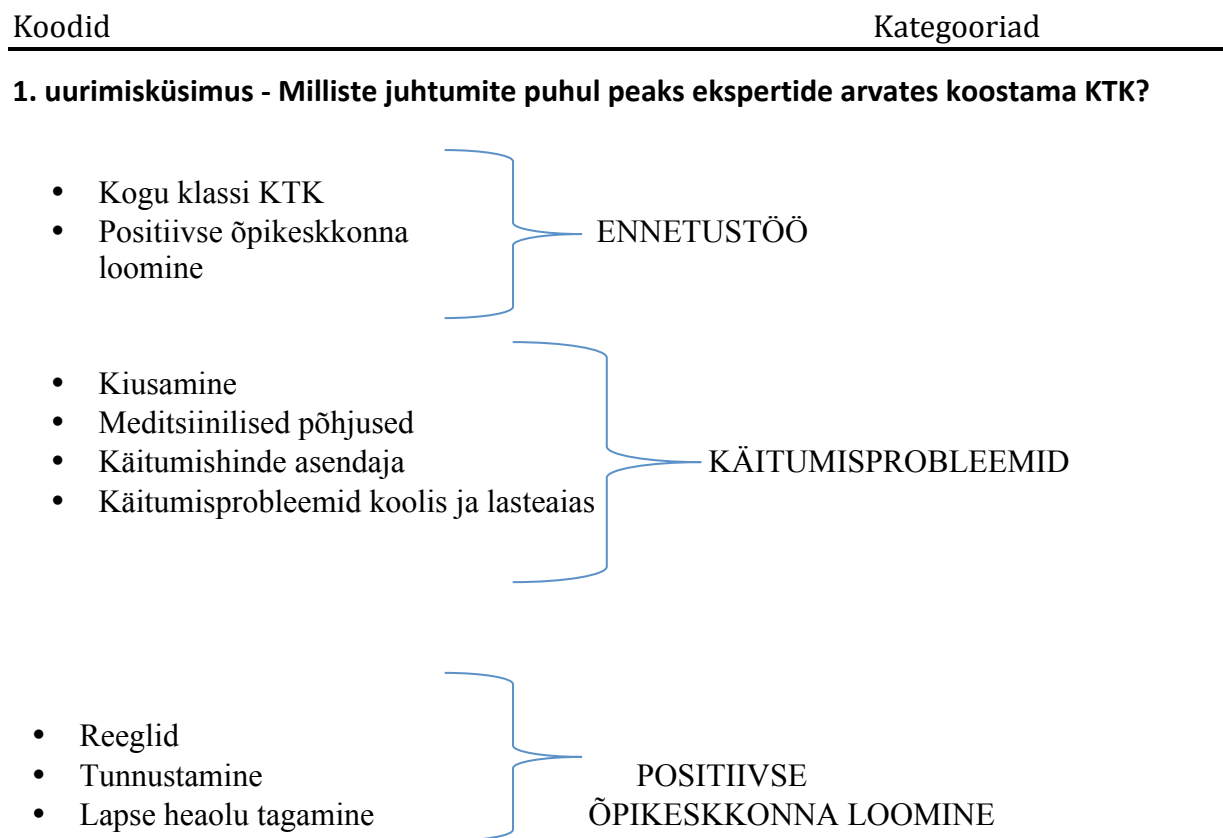
Käesolevas uurimustöös tekkis nelikümmend kaks koodi, millest moodustati kolmteist kategooriat, mis omakorda koondusid nelja alapeatükki.



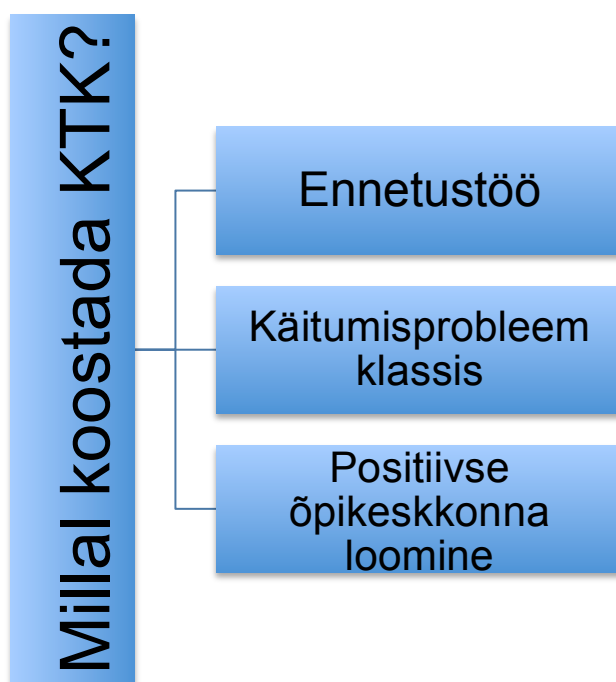
**Joonis 2.** Näide koodidest kategooriate moodustamine

### Ekspertide arvamus juhtumitest, mille puhul tuleks koostada KTK

Esimese uurimisküsimuse “Milliste juhtumite puhul peaks ekspertide arvates koostama KTK?” vastused moodustasid üheksa koodi (Joonis 3), millest tekkis kolm kategooriat. Nendeks olid ennetustöö, käitumisprobleemid koolis ja lasteaias ning positiivse õpikeskkonna loomine (Joonis 4).



**Joonis 3.** Esimese uurimisküsimuse kategooriate tekke aluseks olevad koodid



**Joonis 4.** Ekspertide arvamused, millal oleks vajalik koostada KTK

### Ennetustöö

Kolmandik vastajatest mainis, et KTK võiks olla pigem ennetustöö. KTK oleks mõistlik koostada juba esimeses klassis kogu klassile. Siis on võimalik väärtusi kujundada ja sotsiaalseid oskusi õpetada, mis aitab kaasa edaspidisele sotsiaalsele hakkamasaamisele. Uuringutest selgus arvamus, et ennetustöö tuleb teha kindlasti grupis, kogu klassikollektiivile. Individuaalselt pole sotsiaalseid oskusi mõtet õpetada, sest probleemne käitumine avaldub grupisituatsioonis. Ühe mõttena toodi välja võimalus hakata kohe esimestes klassides kogu klassile sotsiaalsete oskuste ja õpioskuste tunde läbi viima. Õpetajal on kohe algusest peale võimalik õpetada õigeid käitumisvõtteid, samuti õigeid viise õppimiseks. Üks uuritavates tõi näite oma kogemusest. Ta alustas ühe klassiga esimesest klassi algusest peale sotsiaalsete oskuste huviringi. Paralleelklassiga alustas ta sama ringitööd teisest poolaastast. Vahe oli märgatav – esimese grupi puhul oli õpilastel käitumisprobleeme vähem ja õpilased tulid omavaheliste suhetega ja õppetööga paremini toime. Teise grupi puhul olid selleks ajaks mingid käitumismustrid (tihti ebasobivad) poole aasta jooksul juba välja kujunenud. Seetõttu oli klassis rohkem käitumise- ja õppimisprobleeme ning klassiõpetajal kulus rohkem ressursse tunnidistsipliini tagamiseks.



*Tegelikult rakendaksin ma seda alustuseks kõigepealt siis, kui esimene klass kokku saab. Siis on minu meelest see õige koht...et ma üldse ei ootaks seda, et kuskil kellegi tänases koolisüsteemis mingi probleem ilmneks, vaid tegelikult ma alustaksin sellega, et kui need lapsed saavad esimeses klassis kokku...nii öelda täiesti teadlikult hakkaks kujundama. Koostaksin KTK kogu klassile, täiesti teadlikult....vaatan, kuidas nad üksteisega suhtlevad ja suhestuvad...mis on okei ja mis ei ole okei. Et lihtsalt ei oleks reeglite virvarr seal seinal.*

### **Käitumisprobleemid klassis**

Enamus uuritavatest tõi põhilise argumendina välja häiriva käitumise koolis/klassitunnis, mille puhul tuleks KTK koostada. Toodi välja ka hüperaktiivselt käituvate laste pidurdamatuse probleem. Kogu klassi käitumismuster peab võimaldama tegeleda õppetööga nii, et kaasõpilased ja õpetaja saaksid häirimatult töötada. Märkimist vääriskiusamise teema. Toodi välja huvitav tõik, et õpilane (õpilased) kiusavad süstemaatiliselt õpetajat.

*Õpilased mitte omavahel ei kiusa, vaid kiusavad õpetajat.*

Mõnes intervjuus toodi välja ka pidevalt tundidesse hilineamise teema. Selline käitumisviis häirib oluliselt tunnirahu ja õpetajat, kellel tuleb hilinejale uuesti eelnevalt tunnistetult selgitama hakata.

*No näiteks igas koolis ettetulev situatsioon. Õpilane hilineb süstemaatiliselt, ei tööta tunnis kaasa, segab oma märkustega tunni töörahu.*

Ühel vastajal oli seisukoht, et see KTK on nii individuaalne, et ei ole võimalik välja tuua konkreetset põhjust, millal oleks seda mõistlik koostada. Probleem võib olla õpilase pidevalt tegemata jäänud kodutööd, tundidest omavoliline lahkumine, tunnis vahele hõikumine. Samas võib KTK koostamise vajadus tekkida õpilase pikemast puudumisest (haiguse, pere elukoha vahetuse vm tõttu) või õpilase kaasasündinud eripäradest tingituna (pervasiivsed jooned, aktiivsus- ja tähelepanuhäire). Enamuse uuritavate seisukoht oli, et KTK tuleb kasutusele võtta siis, kui kõik eelnevad etapid on läbitud ja need ei ole andnud soovitud tulemust.

Ühe seisukohana toodi välja idee, et KTK võiks asendada mitterahuldavat käitumishinnet. Kui õpilase käitumishinne tuleks mitterahuldav, võiks selle asemel koostada õpilasele kohustuslikus korras KTK. Sellisel puhul jääb ära õpilase ja perekonna pahameel

mitterahuldavast käitumishindest. Kui hakata järgmisel perioodil süstemaatiliselt tegelema mitterahuldava käitumishinde põhjustega, siis on suur tõenäosus, et õpilane hakkab kasutama läbi oskuste õppe temani jõudnud sobilikku käitumismustrit (esilagu kasvõi osaliselt) ja teatud aja pärast on õpilase käitumine paranenud. Kui hinnata õpilase käitumist ainult mitterahuldavaks ja põhjustega mitte tegeleda, siis ei aita see käitumishinde alandamine õpilast mingil moel.

Uuringust selgus, et KTK võiks vajadusel koostada ka juba lasteaiaaegsele lapsele. Praegusel ajal hakkavad käitumisprobleemid avalduma juba eelkoolieas. Eelkooliealise lapse KTK ülesehitus ja rakendamine peab olema palju mängulisem ja lihtsam. Oluline on, et laps ise mõistab, milline on tema puhul häiriv käitumine ja mida tuleb muuta. Samuti on võtmeküsimuseks siin koostöö koduga, sest reeglid peavad kehtima lapsele kogu päeva vältel. Uurivad olid seisukohal, et mida varem toimub sekkumine, seda tõhusam on tulemus. Kõige tõhusam ja tulemusrikkam oleks KTK koostamine algkooli ja põhikooli õpilastele. Samas märgiti ära, et lasteaialapsele ja algklassi lapsele peaks KTK olema kindlasti lihtne ja mänguline. Sel ajal on laps väga mõjutatav ja KTK kasutegur oleks maksimaalne.

*No mis, tugikavad on väga efektiivsed ka noores eas. Pigem on nende rakendamisega just selles vanuses, kus probleemid on jõudnud juba juurduda, tõenäoliselt raskem. Kõikide muude asjadega on nii, et mida varem me hakkame, seda positiivsema tulemuse me saame. (Uuritav 4)*

Uuritavad märkisid mitmel korral KTK koostamise põhjusena ära ka meditsiiniliselt diagnoositud aktiivsuse- ja tähelepanuhäire ja pervasiivse arenguhäire. Nende mõlema puhul oleks uuritavate meelest otstarbekas koostada KTK juba ennetavalt – uute oskuste õppeks.

### **Positiivse õpikeskkonna loomine**

Enamus uuritavatest tõi välja reeglite olulisuse klassiruumis. Reeglitest pideva üleastumise puhul oleks otstarbekas ühe meetmena kasutusele võtta KTK. Uuritavad rõhusid ka sellele, et reeglid tuleb õpilastega koos koostada. Alles siis on tõenäosus suurem, et neid ka järgitakse.

*Tuleb nende lastega kokkuleppeid teha mingisuguses mahus. Täpselt nii, nagu nad ise tunnevad, et nad on võimelised neid reegleid järgima. (Uuritav 6)*

Toodi välja ka mõte, et väiksema probleemi ilmnemise puhul oleks vajalik õpilasele sisse seada esialgu positiivse käitumise leht (kehtib nt vaid konkreetses tunnis). Kui sellest meetmest olulist tuge pole, siis alles järgmise sammuna võiks koostada üldise KTK.

*Kõige esimese meetmena võiks kasutada positiivse käitumise lehte, mida kasutatakse konkreetses tunnis. Sinna märkida ära ainult üks probleem ja siis uus, positiivne käitumisviis, mida õpilasele õpetatakse, mida siis püüab õpilane kasutada konkreetses olukorras.*

Uurimustes märgiti ära tunnustuse ja positiivse õpikeskkonna loomise vajadus. Positiivseid muutusi käitumises saab esile kutsuda vaid positiivse suhtumise ja õpikeskkonnaga. Samas peavad igas klassis olema kokkulepitud reeglid, mille juurde vajadusel jälle tagasi pöördutakse. Ainult see, kui me oleme reeglid seinale kinnitanud, et taga nende täitmist. Reeglite puhul peab õpilane tundma, et need on temaga läbiräägitud kokkulepped, vaid siis on ta nõus neid ka järgima.

*Koostada õpilasega koos talle kehtivad (või kogu klassile kehtivad) reeglid positiivses sõnastuses. Vestelda õpilasega teguritest, mis teda tunnis/vahetunnis häirivad ja siis püüda koos positiivset õpikeskkonda luua. Õpetada õpilastele teiste ja seeläbi ka enda positiivse käitumise tunnustamist.*

Kindlasti tuleb KTK koostada lapse heaolu silmas pidades. Toodi välja mõte, et KTK pole sobilik meede vaid selleks, et õpetajal oleks mugavam tundi läbi viia.

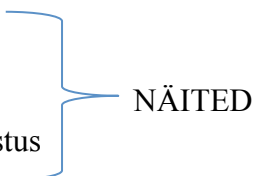
### **Mida peaks KTK juhendmaterjal ekspertide arvates sisaldama?**

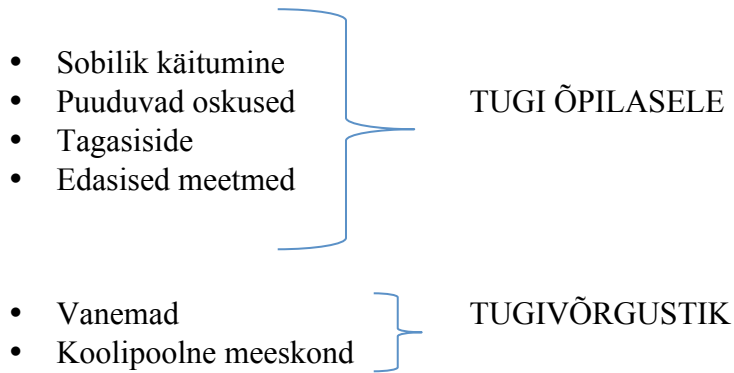
Teise uurimisküsimuse “Mida peaks KTK juhendmaterjal ekspertide arvates sisaldama” moodustasid üheksast koodist (Joonis 5), millest tekkis kolm kategooriat (Joonis 6). Need kolm kategooriat olid konkreetsed probleemse käitumise näited, tugi õpilasele ja tugivõrgustik.

Koodid

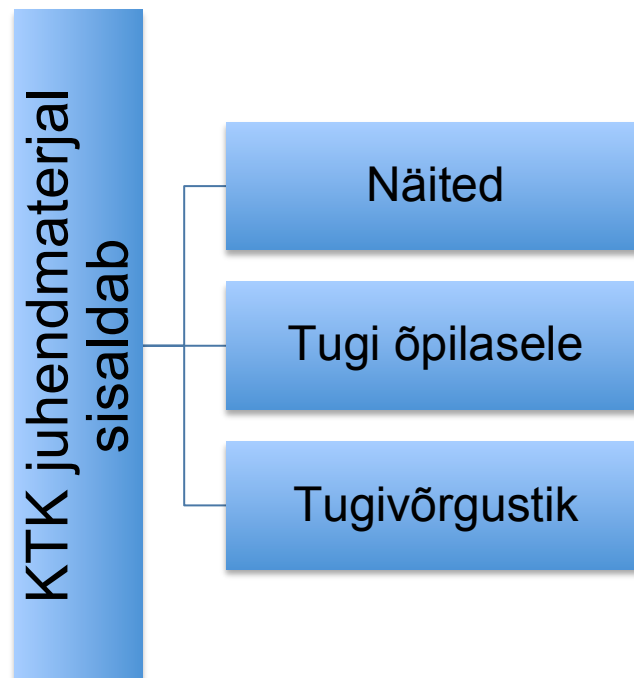
kategooriad

- Näited
- Juhendi vorm
- Konkreetne ja lakooniline sõnastus





**Joonis 5.** Teise uurimusküsimuse kategooriate tekke aluseks olevad koodid



**Joonis 6.** Ekspertide arvamus, mida peaks KTK juhendamaterjal sisaldama kategooriad

### Näited

Selle teema puhul, kas KTK juhendis peaksid olema sees ka näited, jagunesid uuritavad kaheks. Osa vastanutest arvas, et näited võivad hakata segama individuaalset lähenemist. Arvamus oli, et ei ole mõtet ankeete vormistada, sest õpilased on väga erinevad ja nende probleemid, mille tõttu KTK koostada tuleks, on väga erinev.

*Ei ole ma seda usku seepärast, et igale inimesele ei sobi sama asja õpetamine või ei sobi samal viisil õpetamine, nagu mõnes teises olukorras oleks väga kohane.*

Samas oli ka täiesti vastupidiseid arvamusi. Uuritavate meelest soodustaks KTK tegemist see, kui juhendamaterjalis oleksid sees konkreetsed näited ja siis sellele vastav tegevuskava. 2/3 uuritavatest vastas, et näited peaksid kindlasti KTK juhendamaterjali kuuluma. Ekspertide meelest oleks õpetajale toeks, kui ta saaks kasutada kolleegi analoogjuhtmeid ja need siis oma jaoks vastavaks kohandada. Õpetajad vajaksid kindlust töövõtete osas, mis kolleegil on töötanud ja millega pole mõtet aega raisata.

*Ma arvan, et on hea, kui on näiteks meetod või meetmed, mida saan rakendada. Kasvõi selline pisike loetelu.*

Ära oli mainitud juhendamaterjal ja KTK vormiline pool. Pooled vastajatest arvasid, et vajalik oleks elektrooniline dokument, millele ligipääs oleks kõigil konkreetse tugikavaga seotud isikutel. Vajadusel saab kasutada kiiret otsingu võimalust, lisada jooksvalt infot jne.

*KTK juhendamaterjal ja KTK ise peaks olema olema elektrooniline dokument, siis on lihtsam otsinguid teha.*

Samuti rõhutati enamuses intervjuudes, et õpetajal peaks olema võimalik vaid oluline info ära märkida. Pika ja tiheda teksti kirjutamine nõuab õpetajalt liigselt ajaressurssi. Intervjuudest tuli välja ka juhendamaterjali pikkuse teema. Enamus vastanutest oli arvamusel, et juhendamaterjal peab olema konkreetne ja sisaldama olulist infot. Üks uuritavatest tõi paralleeli arstidega – kui on kirja pandud lühikeste sammudega skeem, siis arst toimetab korrektselt selle skeemi kohaselt. KTK võiks olla sama ideega – lühike, konkreetsete sammudega juhendamaterjal.

*Kui juhendamaterjal on lühike ja konkreetne, siis on suurem tõenäosus, et õpetaja jaksab juhendi läbi lugeda.*

### **Tugi õpilasele**

Enamus uuritavates tõi välja, et KTK juhendamaterjal peaks sisaldama juhiseid õpilastele sobiliku käitumise õpetamiseks ja uue käitumisviisi soodustamiseks. Kindlasti tuleb kirja panna õpilase arendamist vajavad küljed. Õpilase enda arvamus oma arendamist vajavatest

külgedest on oluline. KTK juhendmaterjal võiks sisaldada infot, kuidas soodustada sellist käitumist haridussüsteemis, mida me tahame näha.

*Juhendmaterjal võiks aidata kaasa uute oskuste omandamisele ehk kui me tahame esile kutsuda positiivset käitumist, siis me leiame ja toome juhendisse välja need asjad, mis seda soodustavad.*

Olulise teemana toodi pea kõigis uurimustes välja tagasisidestamine kui KTK juhendmaterjali üks põhiline osa. Tuleks täpselt välja tuua, kes, millal ja millist tagasisidet annab. Tagasiside peaks olema suunatud õpilase eneseanalüüsioskuste parandamisele. Tuleb tugineda positiivsele, ehk mis on juba paranenud.

*Ma ise tegelikult peangi seda tagasisidet kõige olulisemaks, see peaks olema esialgu igapäevane. Seda pole üldse nii keeruline teha, koolipäeva lõpus õpilasega 15-minuti vestlus ja siis meili teel või telefoni teel vanematega kontakteeruda.*

Üks uuritav tõi välja tugiteenuste või rehabilitatsiooni kohustuslikkuse. Aastakümneid tagasi oli õpilane võimalik kohustuslikus korras saata tasuta psühholoogi või psühhiaatri juurde. Hetkel ei ole vanemal kohustus ühtegi meedet kasutada.

Mitmes vastuses märgiti ära, et näidismaterjal peaks olema jagatud teemade kaupa. Vajadusel saab õpetaja kasutada erinevaid blankette.

*Kui lapsel ei ole probleeme suitsetamise, narkootikumide ega alkoholiga, siis me ei pea täitma neid lahtreid, kus küsitakse nende teemade kohta.*

### **Tugivõrgustik**

Uurimuses toodi välja oluline aspekt KTK juhendmaterjali kohta. Nimelt võiks seal olla kajastatud, kuidas saaksid last ümbritsevad täiskasvanud olla kaasatud lapse käitumisprobleemide lahendamisse. Kahe uuritava avamus oli see, et erinevatele tugivõrgustiku liikmetele ja KTK osapooltele võiks olla välja toodud konkreetsed käitumisviisid. Sel juhul oleks kõigil osapooltel (õpilane, kool, kodu) aru saada, kes mida ja kuidas peab ära tegema. Tihti antakse vanematele korraldus midagi ära teha, aga vanematel puuduvad selleks oskused.

*Juhendis võiks olla kirja pandud kõikidele tugivõrgustiku liikmetele ja KTK erinevatele osapooltele tegevusjuhised.*

Vanemate puhul märgiti ära, et väga olulise tähtsusega on koostöö vanematega. KTK juhendamaterjali tuleks sisse kirjutada kindlasti vanematele tagasiside andmine. Arvamust, et käitumisprobleemide puhul on ülioluline koostöö koduga, jagasid kõik uuritavad. Vastasel juhul võime KTK kui meetme ebaõnnestunuks lugeda. Kool üksinda ei ole võimeline õpilase käitumismustrit muutma.

*Mina pöördun vanemate poole alati nii, et Teie olete oma lapse ekspert, palun tulge meile appi. Ja vanemad tunnevad et nende arvamus on oluline ja hakkavad lahendusi välja pakkuma.*

### **Mida peaks ekspertide arvates KTK sisaldama?**

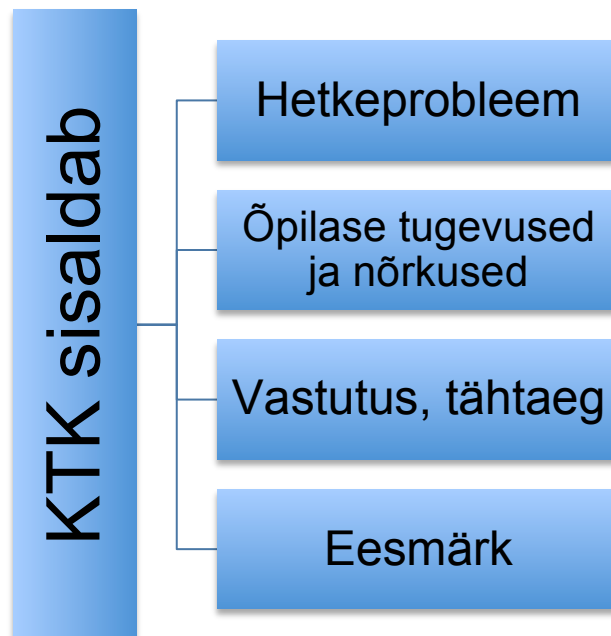
Kolmanda uurimisküsimuse “Mida peaks ekspertide arvates KTK sisaldama?” tekkis neliteist koodi (Joonis 7), millest moodustus neli kategooriat. Need kategooriad oli hetkeprobleem, õpilase tugevused ja nõrkused, vastutus ja tähtaeg ning eesmärk (Joonis 8).

### **3. uurimisküsimus – Mida peaks KTK sisaldama?**

Koodid	kategooriad
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Häiriv käitumisviis</li> <li>• Keskkond</li> <li>• Mida siiani on tehtud?</li> </ul>	HETKEPROBLEEM
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Õpilase oskused</li> <li>• Käitumisrepertuaar</li> <li>• Õpilase puuduolevad oskused</li> <li>• Õpilase iseloomuomadused</li> </ul>	ÕPILASE TUGEVUSED JA NÕRKUSED
<ul style="list-style-type: none"> <li>• KTK koostaja</li> <li>• KTK osalejad</li> <li>• Kes mida teeb?</li> <li>• Mis ajaks tehakse?</li> </ul>	VASTUTUS, TÄHTAEG
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuhu tahame jõuda?</li> </ul>	

- Millal tahame jõuda? EESMÄRK, TAGASISIDE
- Järeldused

**Joonis 7.** Kolmanda uurimusküsimuse kategooriate tekkimise aluseks olevad koodid



**Joonis 8.** Ekspertide arvamus, mida peaks KTK sisaldama

KTK peaks eelkõige olema paindlik ja muudetav kava. Seda saab muuta ja ümber sõnastada vastavalt vajadusele.

### **Hetkeprobleem**

Kaheksa uuritavat kümnest märkisid, et oluline on sõnastada konkreetne probleem. Samas mõõndi, et tihti on neid probleeme õpilasel rohkem kui üks, mistõttu tuleb teha kitsendusi, sest kogu lapse probleemide rägastikku KTK-ga lahendada ühe korraga ei ole võimalik. Sõnastatakse probleem, mida asutakse lahendama ja sõnastatakse eesmärk, kuhu tahetakse jõuda.

*Probleemi määratlemine ei ole hõlpus. Tihti on nendel lastel väga palju ja väga erinevaid raskusi. Tuleks leida korduma kippuvad mustrid ja nendega tööle hakata.*



Enamus olid arvamusel, et vaja on KTK koostamisel on vaja süüvida käitumisprobleemi allikatesse. Vaid siis saame leida mooduse, kuidas käitumist parandada.

Samas arvas üks uuritavatest, et kui liiga palju süveneda probleemi põhjustesse, siis võib juhtuda, et õpetaja jõuab selleni, et probleem pole õpetajas ning õpetajal puudub huvi selle probleemiga tegelema hakata.

Seitse uuritavat kümnest tõid välja tõsiasja, et olulise tähtsusega on keskkond, kus probleem esineb. Tihtipeale esinev käitumisprobleem vaid mingis kindlas situatsioonis. Sel puhul võiks keskkonna muutustest ka käitumine muutuda. Teatud tüüpi pervasiivsete arenguhäiretega õpilaste puhul lahendaks see mõnel juhul ebasoovitava käitumise.

*Tuleb jälgida, millal probleem kõige enam esineb. Et see ongi selle episoodi nii öelda konkreetne põhjus ja siis hakatagi sellele häirivale käitumisele sekkumist välja mõtlema.*

Samuti toodi olulise asjana uurimustes välja, et kui õpetaja arvates ei ole tema võimuses probleemi muuta. See omakorda tekitab olukorra, kus asja lahendamiseks ei võetagi midagi ette. Õpetajad leiavad tihti, et nad ei saa nagunii mitte midagi ette võtta, et õpilane käitumismustrit muudaks.

*Probleemist rääkides võib tekkida kuvand, et vahel kipume rääkima rohkem hästi üldistest põhjustest, mis pole otseselt meie muuta. Siis võib tekkida selline tunne, et noh, ei saagi midagi teha, abituse ja jõuetuse tunne.*

### **Õpilase tugevused ja nõrkused**

Kõik intervjuueeritavad tõid välja, et KTK-s peavad olema välja toodud õpilaste tugevused, millele uute oskuste õpet üles ehitama hakata. Seetõttu tuleb KTK sse võimalikult täpselt õpilase tugevad küljed välja tuua.

*KTK-s peavad olema välja toodud kindlasti positiivsed küljed ehk lapse tugevused ja siis, neile tuginedes, otsitakse lahendusi. Mõnikord on mitu lahendust. Et me ei jätaks kõrvale neid positiivseid asju. Sest nendele positiivsetele asjadele tuginedes me saamegi üles ehitada selle toetuse.*

Üldine arvamus oli, et on mõistlik puudused sõnastada ümber omandamata oskusteks ja KTK toel tegeleda puuduvate oskuste õpetamisega ning nende uute omandatud oskuste reaalsesse situatsioonidesse viimisega. Eesmärgipäraselt, läbi harjutamise, võiks see oskus saada omandatud. Ja kui see on käitumiste repertuaaris, siis võiks kasvada tõenäosus, et inimene seda igapäevaelus kasutab.

*Välja selgitada õpilase puuduolev oskus ehk siis mis on see, mille puudumine takistab tal tavapärasel viisil õppetöös osalemast ja teistega suhtlemast. Et siis hakkad seda oskust lapsega koos harjutama.*

### **Vastutus ja tähtaeg**

Ühe uuritava arvamusel selgus, et KTK-s on vaja fikseerida vähemalt kaks asja. Esiteks tuleb fikseerida hetkeseis. Siis on teada, milline on see olukord, millesse hakatakse sekkuma. Teise olulise aspektina tõi ta välja, et on vaja konkreetselt kindlaks määrata vastutusvaldkonnad ja tähtajad.

*No ma arvan, et hästi oluline on kaks asja endale ära fikseerida kui tahta, et töö õnnestuks. Esiteks hetkeseis. Ja teine asi, mis peab tegevuskavas fikseeritud olema, on see, kes mille eest vastutab ja mis tähtajaks asi tehtud.*

Ühe uuritava arvamusel kohaselt võiksid KTK etapid olla lühemad - näiteks kaks nädalat, mitte kuu aega. Tagasiside peab olema üsna sage, esialgu kasvõi igapäevaselt nii vanematele kui ka õpilasele endale. Siis on tegevus tulemuslikum.

Kõigi uuringus osalejate arvates on KTK koostamine ja vastutus meeskonnatöö, kuhu on kaasatud koolipoolsed spetsialistid vastavalt vajadusele, klassijuhataja, õpilane ise ja kindlasti õpilase pere ja vahel ka õpilase sotsiaälvõrgustik. Kui palju liikmeid töös osaleb, sõltub konkreetsest juhtumist. KTK koostamise algatajaks on uurimustöös osalejad pakkunud mitu varianti.

Ühel juhul olid KTK algatamise ja jälgimine jagatud tugispetsialistide vahel selliselt, et kõik koolis töötavad tugispetsialistid said omale võrdse arvu tugikavasid juhtida. Mõne uuritava meelest võiks KTK koostamist ja rakendamist juhtida klassijuhataja. Kõik uuritavad olid

arvamusel, et igal tugikaval peab olema nn juhtumikorraldaja, kes koostab ning jälgib tugikava täitmist ja tagasisidestamist.

*Erinevad õpetajad istuvad kokku ja arutavad, mis töötab ja mis ei tööta. Mida on keegi katsetanud ja mis tulemus on saavutatud.*

Paar uuritavat leidis, et olulise tähtsusega on kaasata protsessi lapseva, kuna vahel tema ei näegi probleemi. Koolides tuleb ette tihti olukordi, kus vanem väidab, et väljaspool kooli lapse käitumises probleeme ei esinegi. Tihti ei taha vanemad endale probleemi tunnistada ja hiljem selgub, et probleemne käitumine saadab last kõikjal.

*Väga sageli lapsevanem ise probleemi ei näegi, sest kodus on võib olla mõni asi lubatud, mis koolis on keelatud. Siis lapsevanem eitab probleemi ja olukorda lahendada on juba keerulisem.*

Enamus uuritavatest leidis, et õpilase kaasamine on KTK õnnestumises võtmeküsimus. Kui õpilane kaasata KTK protsessi, siis on suure tõenäosusega tulemus positiivsem.

*Kui õpilane tunneb, et tugikava eesmärk on ka tema eesmärk, siis täituvad suurema tõenäosusega tugikavas püstitatud eesmärgid.*

## **Eesmärk**

Uuritavad rõhutasid KTK olulise osana selget eesmärki. Lõplik KTK eesmärk peaks tulenema probleemist. Eesmärk peab olema reaalne, teostatav ja mõõdetav. Tõdeti, et kui eesmärk on liiga üldine või liiga suur või ei ole selget plaani selleni jõudmiseks, siis KTK ei tööta. Samuti mõõndi, et KTK peab olema mõõdetav. Vaid sel juhul mõistavad osapooled, kas midagi on ka reaalselt muutunud.

*Et see töötab siis, kui sa ei võta liiga suuri ülesandeid ja eesmärgid oleksid nagu sellised reaalsed ja selged, et on teada, kuidas me selle eesmärgi täitmisele siis läheneme.*

Eesmärgi võib vajadusel jaotada ka vahe-eesmärkideks kui selgub, et esialgne eesmärk osutus liiga kõrgeks ja selleni jõudmiseks oleks vajalik püstitada vaheetappe.

*Kõigepealt oleks oluline, et õpilane tuleks üldse kooli ja oleks seal kõik tunnid...siis vaataks jälle edasi, et mis ta seal tunnis teeb ja kuidas need tulemused siis on, aga peaasi, et käiks koolis.*

Olulise aspektina toodi välja, et peab olema selgelt sõnastatud eesmärk, mida tahetakse saavutada ning eesmärk peab olema kõigile osapooltele üheselt mõistetav. Järgnevalt oleks välja toodud konkreetsed meetmed eesmärgi saavutamiseks. Lisaks vastutusvaldkond – kes mida teeb ja mis tähtjaks peaks tegevused läbi viidud olema.

*Paberil peaks olema eesmärk, mida saavutada tahetakse, väga selgelt välja toodud. Ja siis väga konkreetsed asjad, mida selle eesmärgi saavutamiseks tegema hakatakse, millal, kes teeb ja kui palju teeb. See peab olema väga selgesti kõigile osapooltele mõistetav.*

Samuti oldi üldisel seisukohal, et eesmärk peab olema kõigil osapooltel ühine.

*Laps peab kindlasti olema kursis, mis on KTK eesmärk ja sellega nõus olema, siis on see ka tema eesmärk.*

## **Tagasiside**

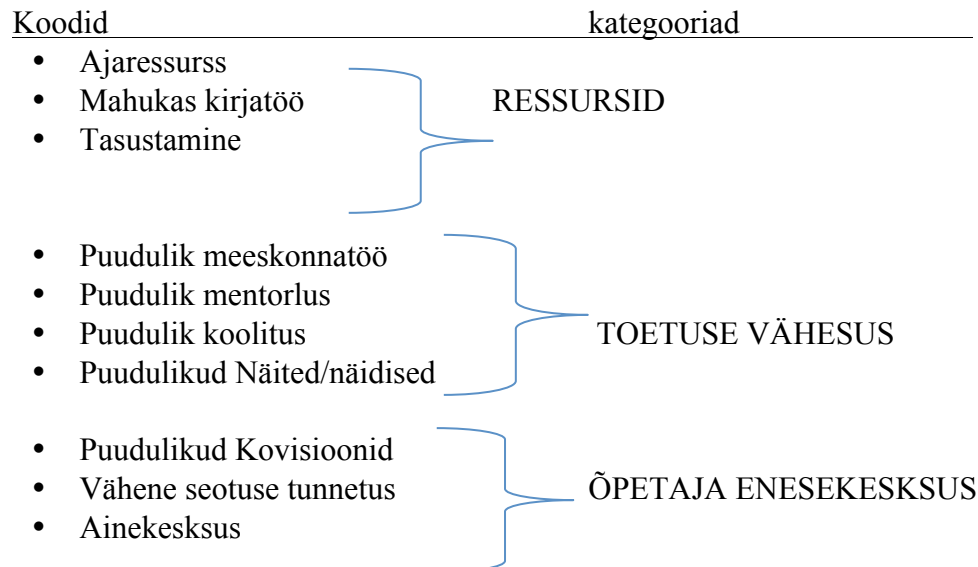
Mitmete uuritavate seisukoht oli, et KTK peab sisaldama kindlasti ka tagasisidestamist. Leiti, et ainult siis on võimalik jõuda püstitatud eesmärgini, kui kõik osapooled on teadlikud hetkeseisust ja samuti tagasilöökidest.

*Et ma kasutan käitumise korrigeerimiseks näiteks seda ja seda meedet ja siis kontrollin mingi aja pärast. Lisaks saan vajadusel kasutada järeltegevusi või noh kui mul oleks kõik need võimalused dokumendis koos, mida selle olukorraga üldse teha.*

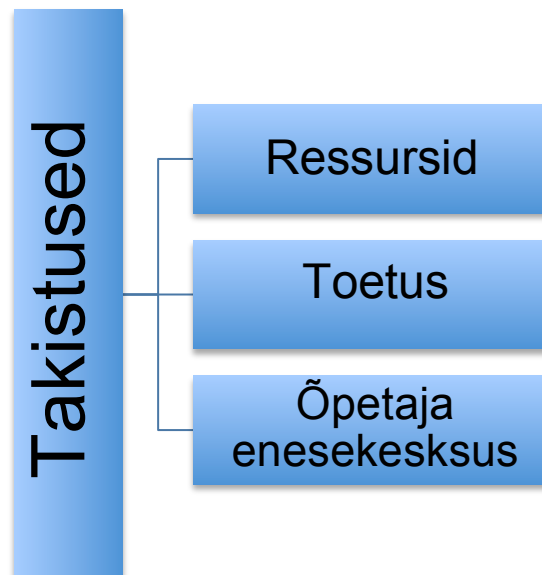
*Ja tagasiside on üsna sage, esialgu lausa igapäevaselt nii vanematele kui ka õpilasele, siis on tegevus tulemuslikum.*

## Millised on ekspertide hinnangul õpetajate suurimad takistused KTK koostamisel?

Neljanda uurimisküsimuse “Millised on ekspertide arvates õpetajate suurimad takistused” kodeerimisel tekkis kümme koodi (Joonis 8), millest moodustus kolm kategooriat. moodustus kolm kategooriat: ressursid, toetus, õpetaja enesekeksus (joonis 9)



**Joonis 8.** Neljanda uurimusküsimuse kategooriate tekkimise aluseks olevad koodid



**Joonis 9.** Millised on ekspertide hinnangul õpetajate suurimad takistused KTK koostamisel?

## Ressursid

Kõik uuritavad töid üheselt välja põhilise kitsaskoha KTK koostamisel – see on ajaressurss. Enamus vastajatest leidis veel lisaks ajaressursile, et puudu jääb ka rahalisest ressursist. Õpetaja tööaja sisse ei mahu KTK koostamine ja täideviimine ja keegi ei ole kohustatud omast vabast ajast tasuta tööd tegema.

*Kust kohast võtab õpetaja ajaressurssi, et hakata seda KTK koostama, rääkimata veel selle elluviimisest? Vahetevahel aitab õpetajal selle ajaressursi tuvastada see, kui ta kõigepealt kaardistab, kui palju aega tal tundides kulub lapse korrale kutsumiseks ja siis me ütleme talle, et vot sellesama aja võtadki.*

Suurem osa vastajatest olid seisukohal, et käitumisraskustega lapse abistamine võiks olla üks õpetaja tööülesannetest ja see peab tema tööaja sisse mahtuma. Aja võiks leida õpetajate tunnikoormuse vähendamise arvelt. Avaldati arvamust, et kui õpetajale on sattunud väga palju käitumisraskustega õpilasi õpetada, siis võib-olla tuleks tema töökoormust muus osas vähendada. Vastasel juhul ei ole loota, et õpetajal oleks ressursi tõhusalt käitumisraskustega õpilastega tegeleda.

*Õpetajat toetav oleks see, kui käitumisraskustega õpilase abistamine oleks üks tööülesannetest, mida õpetaja saaks teha tööaja sees.*

Märgiti ära, et klassijuhatamise töö ei mahu ära selle 35 tunni sisse, mis on seadusega ettenähtud õpetaja tunnikoormus. Ilmselt on see rohkem suurte koolide probleem, kus klassis õpib 24-26 õpilast. Väiksemates koolides, kus klassikomplektid on 10-15 õpilasega, mahub klassijuhatajatöö ilmselt paremini 35 tunni sisse ära.

*Et tihtipeale see klassijuhatamise töö jagataksegi selle 35 tunni sisse ära või siis antakse lisaks mingi 50 eurot, aga tegelikult on seda klassijuhatamise tööd ikka väga kõvasti, kui teha seda niimoodi, et kõik osapooled oleksid rahul.*

Mitme uurimuse puhul toodi välja ka käitumishinnete teema. Märgiti ära, et tihtipeale ei jaksa õpetaja tegeleda selle mitterahuldava käitumise tagajärgedega (mille tagajärjel tuleb vormistada KTK või rakendada mõnda muud meetet) ja pannakse õpilasele iga hinna eest “rahuldav” välja.

*Me jõuame jälle sinnani, et õpetajad ei või panna seda "mitterahuldavat" käitumishinnet, sest muidu peavad nad hakkama koostama seda KTK-d. Et pannakse see "kolm" ära, aga tegelikkuses see ei lahenda probleemi.*

Mitmes intervjuus toodi välja õpetaja/tugispetsialist läbipõlemise teema. Märgiti ära, et õpetajad tegelevad pigem koolis ellujäämisega ja väsinud õpetajal pole ressursi hakata midagi täiesti uutmoodi tegema.

*Esiteks võtab see KTK koostamine aega ja vajab energiat. Vaja on ju teha midagi teadlikult teistmoodi. Täna räägitakse palju õpetajate läbipõlemisest ja stressist ja et nad on ülekoormatud. No siis ma arvan, et pole vaja põhjuseid väga kaugelt otsida, miks on mugavam seda KTK-d mitte teha.*

Palju toodi välja ka kirjatöö rohkust ja seda, et õpetajal läheb põhiressurss KTK vormilise poole korrektsuse lihvimisele, selle asemel, et sisu lühidalt ja konkreetset kirja panna.

### **Toetus**

Enamus uuritavatest oli arvamusel, et õpetaja vajab KTK koostamisel rohkem kolleegide toetust, koolitusi, kovisioone, mudeldamist. Õpetaja vajab meeskonnatööd, ta ei taha üksinda tegutseda. Kolleegide toetus ja kovisioonid olid pea kõigi uuritavate meelest olulise tähtsusega.

*Kui üks õpetaja seda käitumist oma tunnis toetab ja teised ei toeta soovivat käitumist, siis see uus käitumismuster ei pruugi üldistuda ja on tõenäoline, et selle ühe õpetaja tunnis on rohkem tagasilööke.*

Uuritavad tõid välja, et KTK ja individuaalsete õppekava koostamise juures peaks õpetajale tugispetsialist toeks olema.

*Meie seda kasutame ja leian, et see on õpetajatele väga suur tugi, kui KTK ja individuaalse õppekava koostamise juures oleks õpetajale toeks mõni tugispetsialistidest.*

*Mõnikord ongi sõnaseadmine ju keeruline kunst, kõigile ei sobi. See peab olema meeskonnatöö. Ja minu meelest, kui öelda õpetajale, et ta peab seda üksinda tegema, siis see ei hakka kunagi tööle.*

*Õpetaja hirm üksinda jääda ja mitte hakkama saada ongi see, mis pärsib. Tihti kardetakse, et mõni KTK osapool on alamotiveeritud ja ei ühine tegevusega.*

Mentorlus oli teema, millel peatusid paljud uuritavad. Leiti, et alustav õpetaja peaks esimesel tööaastal kindlasti mentori käe all toetust saama. Samuti rõhutati mentori rolli KTK koostamisel.

*Et esimest korda selle protseduuri läbi tegemine alustaval õpetajal, kes on nüüd jäänud kimpu mõne lapsega oma tunnis, et see võiks olla küll selline kolleegiga koos tehtav asi. Siis kogenud kolleeg ongi juba spetsialist ja toetab algajat õpetajat.*

*Üks asi on midagi lugeda, teine asi aga kolleegiga koos aru pidada. Et tuleks pakkuda kolleegile aega ja võimalusi aruteludeks. Üheskoos tulevad paremad ideed.*

Ühes uurimuses toodi välja just sotsiaalpedagoogi toetav roll KTK koostamise juures.

*Peetakse küll õpetajatega omavahel nõu, aga vähe on selliseid kompetentseid, kellega arutleda, nõu pidada. Siinkohal võiks küll sotsiaalpedagoog oma kogemuste pagasiga toeks ja tagasisidestajaks olla.*

Üks uuritav leidis, et õpetajat abistaks näitmaterjal. Iga suurema juhtumi kohta on nn manuaal. See omakorda võiks selgitada KTK juhendamaterjali olulisust KTK koostamisel.

*Kui me vaatame nüüd õpetaja poole, siis õpetajal on kindlasti lihtsam toimetada, kui tal on kirjalikult need juhised, mida ja kuidas teha.*

Koolituste koha pealt jagunesid arvamused kaheks. Osa uuritavatest leidis, et koolitusi on välja pakutud piisavalt. Pigem on probleem selles, et õpetaja ei pruugi olla vabatahtlikult koolitusele tulnud, ta on sinna juhtkonna poolt saadetud. Need õpetajad on alamotiveeritud ja on suur tõenäosus, et nad ei hakka kunagi KTK-d vabatahtlikult koostama.



Teine osa leidis, et koolitusi võiks rohkem olla, aga pigem peaks koolitustel praktilisele poolele rõhku panema.

*Ja näiteks nii, et õpetajal on koolitusel minnes oma juhtum kaasas, mille puhul tema näeb, et seda KTK-d oleks vaja. Neid juhtumeid natuke sõelutakse ja vaadatakse, et kas kõik eelnevad tegevused on tehtud. Siis pannakse üheskoos see tugikava kokku. Õpetaja viib selle ellu ja siis jätkukoolitusel vaadatakse, mis töötas ja mis mitte.*

Üks uuritav tõi välja õpetajate baaskoolituse sisu. Ta leidis, et KTK koostamisele peaks õpetajate baaskoolitusel rohkem rõhku panema. Leiti, et pedagoogika üliõpilased peaksid andma rohkem tunde, mitte ainult vaatlema.

*Tunni andmine on hindamatu väärtusega, seda ei tohi ära võtta, seda peab olema natuke enam. Ma arvan, et see ei peleta, see teeb hoopis tunde, et ma saangi hakkama.*

*Ma arvan, et õpetajate baasväljaõppes tuleks nagu vaadata väga selgelt, millele seal rõhku pannakse.*

*Need, kes õpivad eripedagoogikat ja praktikale tulevad, ikka ja jälle räägivad nad sama juttu. Ülikoolis antav teooria on ilus ja tore, aga kui tuled koha peale, siis näed, mis on päris reaalsus.*

### **Õpetaja enesekesksus**

Pooled uuritavad oli seisukohal, et õpetajate vastumeelsus KTK koostamisele võib olla seotud sellega, et õpetajad ei tunne end käitumisteemadega seotud olevat. Õpetajad leiavad, et nende töö on aine õpetamine, kasvatusteemad justkui ei peaks kooli puudutama.

*Ja siis on sellised õpetajad, kes ei jaga seda mõtteviisi, et koolis tuleb tegeleda ka sotsiaalsete probleemidega. Ja väga keeruline on sellist mõtteviisi muuta.*

*Õpetajatel on tihti iganenud mõtteviis, et tema roll on karistav, mitte toetav.*

*Lihtsam on otsida kedagi, kes oleks süüdi ja öelda, et mina olen ainult õpetaja. Osa õpetajaid on väga selgelt seda meelt, et kool ei ole mingisugune käitumise ja endaga hakkamasaamise õpetamise, vaid teadmiste jagamise koht.*

Üks uuritav tõi välja seisukoha, et siiani on osadel õpetajatel levinud mõtteviis, et kool pakub võimaluse õppida ja õpilane, kes seda võimalust ei kasuta, peaks koolist lahkuma.

*No ja siis osadel pedagoogidel ongi väga selge seisukoht - mina õpetajana annan teadmisi ja kui õpilane neid vastu võtta ei taha, siis ei saa siin õppida.*

Paaris uuringus tuli välja tõsisasi, et osa pedagoogilisest personalist on seda meelt, et kui probleem on juba väljunud kooli ruumidest, siis see ei kuulu enam kooli kompetentsi ja sellega ei pea üldse tegelema.

*Kui probleem on paisunud juba kooli ruumidest välja, siis ollakse seisukohal, et nüüd ei aita enam muu kui politsei või vangla. Sageli on sellised hoiakud takistuseks. Usutakse, et probleem on juba liiga suur ja KTK liiga nõrk meede, see ei aita enam õpilast. Samas kui õpilast üldse ei toetata, siis ei saa see laps enam mingisugust koolipoolset abi ja tuge.*

# Arutelu

Õpilaste käitumisprobleemid on saanud viimasel ajal Eestis ja ka mujal maailmas suurimaks takistuseks õppetöös ja koolielus üldisemalt. Enamuses on probleemiks õpilase puudulik käitumisoskus ja käitumisrepertuaari piiratus. (Tropp, 2010). Kui kooli ja klassi tasandil rakendatud meetmed ei ole olnud piisavad, siis tuleb kasutada üksikisikule suunatud sekkumisi. Üheks võimaluseks on Eesti haridussüsteem välja pakkunud KTK. (Jürjen, Shults 2018). Seni ei ole Eestis KTK teemat väga palju uuritud. Selle teema kohta on siiani kirjutatud mõned bakalaureuse- ja magistritööd. Sellest tulenevalt on käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, millist juhendmaterjali vajavad ekspertide arvates Eesti õpetajad hästitöötava KTK koostamiseks.

Käitumise tugikava koostamise kohta ütleb Haridus - ja Teadusministeerium, et KTK koostatakse õpilasele, kellel esinevad käitumisraskused või õpipädevuse omandamise raskused, mis on otseselt seotud käitumisprobleemidega ainetundides, õpimotivatsiooni puudumisega jms (Haridus - ja Teadusministeerium, 2004). Õiguslikult on reguleerimata, mida peaks KTK sisaldama ja kuidas seda rakendada. Välja on antud mõningaid juhendmaterjale ning koolitusfirmad pakuvad erinevaid selleteemalisi koolitusi, tuginedes oma kogemustele (Oppar, 2016). Kuna KTK on üks võimalus, millega tagada õpilase igakülgne toimetulek koolis, siis oleks oluline, et õpetajad seda võimalust rohkem kasutaksid. Käesolevast uurimustööst selgus hulk põhjuseid, miks ekspertide arvates KTK kui üht tugimeedet, koolis vähe kasutatakse. Uuringu tulemuste põhjal võib öelda, et tulemused kattusid suurel määral erinevate varasemate rahvusvaheliste uuringutega (Freeman, R (s.a); Fox, L., Duda, M A, (s.a.); Gonzalez, 2015; Rogers, 2008; Lehtikangas-Järvinen, 2009; Lehtikangas-Järvinen, 2011).

KTK koostamise etapid ja metoodika, millele uuritavad antud uurimuses ka viitasid, on paljuski sarnased juba varasemalt Eestis ja ka rahvusvaheliselt välja töötatud tugikava koostamise juhenditega (Saat, 2005, viidatud Jürjen, Shults 2018; The University of Kansas, 2019; Tropp, 2010; Haridus- ja Teadusministeerium, 2004; Heinlo 2001, 23, viidatud Leino, 2009).

Uurimistulemustest selgus, et osade ekspertide meelest oleks KTK otstarbekas koostada juba siis kui õpilased kooliteed alustavad. Selline KTK oleks toetavaks meetmeks kogu klassile. Klassijuhatajal on võimalus õppida õpilasi tundma ja õpetada neile sobivat käitumisrepertuaari juba alates esimesest õppeveerandist. Sellist KTK koostamist on nimetatud kirjanduses ka varajaseks sekkumiseks (Rogers, 2008). Uurimistulemustest tuli

välja, et käitumisprobleem ilmneb pigem kollektiivis, mitte üks-ühele töötades. Sellisel ennetaval moel on klassijuhatajal võimalus kollektiivis märgata õpilasi, kelle käitumisrepertuaar ei toeta õpilase sotsiaalseid suhteid, õpimotivatsiooni ja õpioskusi. Õpetaja saab koheselt välja selekteerida õpilase probleemse käitumise tunnused ja siis, oskuste õppe kaudu, milles probleem sõnastatakse ümber veel omandamata oskuseks, on võimalik sobilikku käitumist õppimise ja harjutamisega omandada (Furman, 2016). KTK rakendamise kohta tuli uuringust välja aspekt, mis selle töö jaoks läbitöötatud teoreetilises kirjanduses kajastust ei leidnud. Käesolevas uuringus osalejad on veendunud, et mitterahuldava käitumishinde asendamine KTK koostamisega võiks õpilast motiveerida õiget käitumisviisi kasutama.

Haridus- ja Teadusministeeriumi seisukohta, et KTK võib koostada õpilasele, kellel on läbipõetud- ja/või kroonilisest haigusest tingitud erirežiim ja/või sotsiaalsed probleemid (Haridus- ja Teadusministeerium, 2004), uuringus osalejad välja ei toonud. Uuritavad keskendusid vastamisel pigem ebasobivale käitumisrepertuaarile ja meditsiinilistele põhjustele, mille tagajärjel muutub õpilase käitumine õppeprotsessi ja sotsiaalseid suhteid segavaks faktoriks. (Tropp, 2010; Rogers, 2008).

Teoreetilises kirjanduses väidetakse, et KTK koostamise aluseks ja täitmise tagamiseks on oluline roll meeskonnatööl (Freeman, (s.a.); Fox & Duda (s.a.); Gonzalez, 2015; Rogers, 2011; Jürjen, Shults 2018). Seda aspekti rõhutab ka saadud uurimustulemus. Väideti, et oluline on toetada kolleegi, osata tugispetsialistilt abi küsida, osaleda kosisioonis. Lisaks kaasata lapsevanemad, kes on oma lapse suurimad eksperdid ning vajadusel teha koostööd teiste täiskasvanutega, kes on antud õpilasega seotud. Rõhutati mentorluse vajalikkust, praktilisi koolitusi, kus saaks arutleda reaalsest elust võetud juhtumite üle. Uurimistulemustest saab välja lugeda, et oluline on kõigi osapoolte vahel usaldusliku ja sõbraliku suhte loomine. Sama on oma artiklis väitnud ka Gonzalez (2015), et eduka KTK toimumise võtmeteguriks on usalduslik ja sõbralik ning avatud suhe kõigi osapoolte vahel. Olulise aspektina tuuakse välja lapsevanema kaasatus ja see, et koolil, lapsel ja lapsevanemal oleks ühine eesmärk (Gonzales, 2015). Ühise eesmärgi olulisust, eriti õpilase arusaam ühisest eesmärgist, paneb koostööle aluse ja võimaldab KTK maksimaalselt täita. Hetkel valitsev probleemne olukord ja eesmärk, mida saavutada tahetakse, tuleb konkreetselt välja tuua ja fikseerida.

KTK sisu kohta on erinevad teoreetilised kirjandusallikad (Haridus- ja Teadusministeerium, 2004; The University of Kansas 2019; Furman 2016) toonud sarnaseid näiteid. Välja on toodud, et KTK tuleb üles ehitada õpilaste tugevustele ja probleem sõnastada

ümber oskuste õppeks. Sõnastada tuleb hetkeprobleem, ehk käitumisviis, mida tahetakse muutma hakata. Oluline oleks KTK ga tööle hakkavatele spetsialistidele teada, mida siiani on tehtud, ja millistes olukordades ebasobiv käitumine kõige enam ilmneb. Samuti oluliste osadena on ära toodud tähtajad ja vastutusvaldkonnad.

Uurimistulemused tõid välja olulise tõiga, mida töös kasutatud teaduskirjandus kajastas ühekülgsest. Kajastust leidis see, et kui kava ei tööta, siis tuleb KTK üle vaadata ja vajadusel muuta. Samas oleks KTK ühe osana otstarbekas välja tuua edasised meetmed puhuks, kui ka kava muutmine pole andnud soovitavaid tulemusi. Mida ette võtta siis, kui KTK sellisel moel ei ole oma eesmärgi täitnud ja õpilase häiriv käitumine ei ole muutunud ning see häirib endiselt õpilase õppetööst osavõtmist või sotsiaalseid suhteid kaasõpilaste või temaga kokkupuutuvate täiskasvanutega. Uurimistulemustest selgus, et see pool on KTK jäänud tähelepanuta ja õpetajad ei oska selle olukorraga, kui KTK on juba mitmel korral muudetud, aga ka see meede pole positiivsete tulemusteni viinud, midagi peale hakata.

Uurimustulemuste põhjal on võimalik kokku võtta ka ekspertide arvamused KTK juhendamaterjali ja KTK vormilise poole kohta. Selgub, et eelistatakse elektroonilist vormi, kuhu vajadusel saab iga osaleja lisada omapoolset infot. Samuti oleks võimalik sellise vormi puhul leida dokumendist kiiremini vajalikku infot. Lisaks oleks see vorm kõigile osapooltele kogu aeg kättesaadav, jääb ära paberite omavaheline käest-kätte liigutamine. Infot KTK vormi kohta need teadusartiklid ei kajastanud, mida käesoleva magistritöö tarbeks läbi töötati.

Sarnaselt varasemate uuringutega (Täkker 2010, Oppar 2016) tulid välja ka käesolevast uurimustööst põhjused, mis takistavad õpetajaid hästitöötavat KTK koostamast. Põhilise põhjusena tuli välja ajaressursi puudus. Lisaks veel ka tasustamise pool. Leiti, et õpetaja tööaja arvestus võiks sõltuda käitumisprobleemidega laste arvust klassist. Uurimustulemustest selgus, et hetkeolukorras ei võimalda õpetajatele kehtestatud normtööaeg KTK koostamist ja rakendamist moel, mis annaks soovitud lõpptulemuse. Olulise teemana toodi välja ka näidiste vajalikkuse.

Uurimustulemustest võis välja lugeda, et osa õpetajaid ei tunneta vajadust tegeleda õpilase käitumisprobleemidega vaid leiavad, et nemad õpetavad vaid mõnd õppeainet. Sellest järeldub, et õpetaja ei tunne enda seotust õpilase käitumisprobleemidega vaid ollakse nõus vaid oma ainet õpetama.

Sarnaselt varasematele uurimistulemustele (Fox, Duda s.a.; Oppar 2016) viidati ka käesolevas uurimustulemustes vajadusele, et KTK oleks võimalikult konkreetne, tuues välja olulised isikuandmed, hetkeolukorra, soovitava tulemuse, kaasatud isikud ja töökava

kõikidele osapooltele ning tähtaja. KTK peaks olema pidevalt täienev, optimaalse pikkusega, mitterigiidne dokument.

Kokkuvõtvalt võib väita, et hästitöötav KTK juhendmaterjal peaks olema elektrooniline, konkreetsete tegevusjuhistega, sisaldama mõningaid näiteid. Kindlasti peaksid olema välja toodud toetusmeetodite võimalused õpilasele, tagasisidestamise kord, vanemate ja koolipoolse tugivõrgustiku käitumisjuhised, samuti erinevad võimalused puhuks, kui KTK ei ole andnud soovitud tulemusi ka peale muudatuste tegemist.

KTKs peaks välja toodud olema hetkeseis ja konkreetne probleem, mille pärast õpilasele/klassile KTK koostama hakatakse. Kindlasti on oluline kirja panna keskkond, kus häiriv käitumine kõige enam esineb ja meetmed, mida on siiani kasutatud. Juhul, kui KTK vormistatakse ennetavalt kogu klassile, siis jääb senitehtu kirjeldamata. Kindlasti tuleb välja tuua õpilase tugevused ja nõrkused ning ära määratleda puuduolevad oskused, mida tahetakse KTK ga õpetama hakata. Lisaks on otstarbekas välja tuua ka õpilase iseloomuomadused, mis aitaksid paremini õpilase käitumisviise mõista. Vajalik on täpselt määratleda, kes on KTK algataja (koostaja), kes meeskonnast mille eest vastutab ja mis ajaks peaksid tegevused läbi viidud olema. Tuleb välja tuua eesmärk, kuhu tahetakse jõuda ja tähtaeg, millal eesmärk peaks saavutatud olema. Oluline osa KTKs on järel dustel just edasiste tegevussammude koha pealt – mida saab tehtust järel dada ja juhul, kui õpilane vajab ka edaspidi tugimeetmeid, siis mida tulevikus muuta.

Antud magistritöös välja tulnud uurimustulemusi on praktikas võimalik rakendada ühe osana KTK juhendmaterjali välja töötamisel. Uurimuses tuli välja päris hulk asjaolusid, mis takistavad õpetajaid hästitöötavat KTK koostamast. Uurimustöö kirjutaja leiab, et kui enammainitud nendest takistustest lahendust leiaksid, siis oleksid õpetajad altimad KTK koostama ja seda ka korrekt selt ellu viima. See kõik eeldab hariduskorralduslikke ja õpetajate baasväljaõppes tehtavaid muudatusi. Kindlasti oleks vaja sellel teemal teada saada õpetajate arvamusi ja ka lapsevanemate, kelle laps vajab KTK, arvamusi. Seega, antud uurimus pole täielik hästitöötava KTK juhendmaterjali koostamiseks.

## Tänu sõnad

Magistritöö koostaja avaldab tänu juhendaja Tõnu Jürjenile ja kaasjuhendaja Liina Malvale professionaalse juhendamise ja toetuse ning abi eest. Samuti tänan Anneli Tarkmeelt, kes oli abiks sõnastusel ja Reimo Polli, kes toetas vormistamise poole pealt. Lisaks olen tänulik kõikidele kolleegidele mõistva suhtumise ja igakülgse toetuse eest. Samuti tänan kõiki uurimuses osalenud eksperte.

## Autorluse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

.....

(allkiri ja kuupäev)



## Kasutatud kirjandus:

- Dunlop, G., Fox, L. (2015). *The Pyramid Model: PBS in Early Childhood Programs and its Relation to School-wide PBS*. Külastatud aadressil: [http://challengingbehavior.cbcs.usf.edu/docs/Pyramid-Model\\_PBS-early-childhood-programs\\_Schoolwide-PBS.pdf](http://challengingbehavior.cbcs.usf.edu/docs/Pyramid-Model_PBS-early-childhood-programs_Schoolwide-PBS.pdf)
- Fox, L., Duda, M.A. Positive Behavior Support. Külastatud aadressil: <https://dphhs.mt.gov/Portals/85/hcsd/documents/ChildCare/STARS/Kits/3to4behaviorsupportteam.pdf>
- Furman, B. (2016). *Oskuste õpe*. Trükikoda Paar
- Gonzalez, B. M.Ed. (2015). *Behavior plan, does it work?* Külastatud aadressil: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561861.pdf>
- Haridus- ja teadusministeerium (2015). *Haridus- ja Teadusministeeriumi aastaanalüüs 2015*. Külastatud aadressil: [https://www.hm.ee/sites/default/files/aastaanalyyys2015\\_0.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/aastaanalyyys2015_0.pdf)
- Jürjen, T. (2019, veebr.15). Häiriva käitumisega lapse puhul lihtsaid retsepte ei ole. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil: [http://opleht.ee/2019/02/hairiva-kaitumisega-lapse-puhul-lihtsaid-retsepte-ei-ole/?fbclid=IwAR0wBNfczGr\\_v1LclsbpvR8Cfhr57TlvB2nVDihSuAAi5IdcvMJjIvd6E7I](http://opleht.ee/2019/02/hairiva-kaitumisega-lapse-puhul-lihtsaid-retsepte-ei-ole/?fbclid=IwAR0wBNfczGr_v1LclsbpvR8Cfhr57TlvB2nVDihSuAAi5IdcvMJjIvd6E7I)
- Kalmus, V., Linno, M., & Masso, A. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Krull, E., Jürjen, T., Shults, A. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. TÜ Kirjastus OÜ
- Lehtikangas – Järvinen, L. (2009). *Temperament ja kooliedu*. Tallinn
- Lehtikangas – Järvinen, L. (2011). *Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused*. Tallinn. Trükikoda Koolibri.
- Leino, M. (2009). *Probleemsed poisid või “vare” temperament?* Tallinn.

- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., Strömpl, J. (2014). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/avaleht>
- Mayring, P. (2014). Qualitative content analysis. Theoretical foundation, basic procedures and software solution. Külastatud aadressil: <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/39517>
- Oppar, M. (2016). *Emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilase käitumise tugikavade hindamisjuhendi loomine*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil: [https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52971/oppar\\_maie\\_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52971/oppar_maie_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pill, A. (2017). *Algklasside õpetajate hoiakud emotsionaalsete ja käitumisraskustega õpilaste kaasamise ning käitumise tugikava koostamise ja rakendamise suhtes*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud okt.2018 aadressil: [https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57538/pill\\_alina\\_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57538/pill_alina_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Põhikooli ja gümnaasiumiseadus (09.06.2010) Riigi Teataja I. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018003>
- Rand, M. *Juhend käitumise Tugikava koostamiseks*. Külastatud 10.04.2019 aadressil: <https://merikerand.files.wordpress.com/.../juhend-kaitumise-tugikava-koostamiseks.do...>
- Riigikontrolli aruanne Riigikogule. (2007). *Koolikohustuse täitmine ja selle tagamise tulemuslikkus. Kuidas aidata tuhandeid lapsi, kes koolis ei taha käia?* Külastatud 1.12.2018.aadressil: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8XVpwyaoiIAJ:https://www.digar.ee/arhiiv/et/download/116877+&cd=1&hl=en&ct=clnk&gl=ee>
- Rogers, B. (2008). *Taasleitud käitumine*. Tartu: TÜ Kirjastus OÜ
- Rogers, B. (2011) *Käitumine klassiruumis*. AS Ecoprint
- Tasane, M. (2016). *Käitumise tugikava koolikohustuse tagajana*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool. Külastatud 13. dets. 2018 aadressil: <https://www.etera.ee/zoom/27293/view?page=1&p=separate&search=%22K%C3%84ITUMISE%20TUGIKAVA%22~10%20%22K%C3%84ITUMISE%20TUGIKAV A%22~10&tool=search&view=0,540,2424,2969>

- The University of Kansas (2019). *Writing a Positive Behavior Support (PBS) Plan*.  
Külas tatud aadressil:  
[http://www.specialconnections.ku.edu/www.specialconnections.ku.edu/?q=behavior\\_plans/positive\\_behavior\\_support\\_planning/teacher\\_tools/writing\\_a\\_positive\\_behavior\\_support\\_plan](http://www.specialconnections.ku.edu/www.specialconnections.ku.edu/?q=behavior_plans/positive_behavior_support_planning/teacher_tools/writing_a_positive_behavior_support_plan)
- Tropp, K., (2010). *Emotsionaal-käitumiskustega õpilased. Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (153-172) Kikas, Eve (toim), Tartu, HTM
- Tækker, G. (2010). *Käitumise tugikavade rakendamine Eesti Üldhariduskoolides*.  
Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Õunapuu, L. (2012). Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes. Tartu Ülikool.  
Külastatud 20.04.2019 aadressil  
<https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/index.html>
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes.  
Tartu Ülikool. Külastatud 02.04.2019.a. aadressil:  
[https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu\\_kvalitatiivne.pdf](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf)

**Lisa 1.** Intervjueeritavatele esitatud enesekohane küsimustik

Üldandmed intervjueeritava kohta:

1. Intervjueeritava nimi
2. Õpitud eriala, lõpetatud haridusasutus. Olulisemad täiendõppekursused või õppeasutused
3. Praegune töökoht või eelmine, kui see oli seotud hariduse või sotsiaalvaldkonnaga
4. Ametikoht, kus praegu töötate (olete eelnevalt töötanud)
5. Kuu sellel ametikohal (selles valdkonnas) olete töötanud?
6. Kas ja kuidas olete siiani kokku puutunud käitumise tugikavaga?

**Lisa 2.** Intervjuu küsimustik KTK juhendamaterjali kohta

1. Millist tuge õpetaja võiks vajada oma töös käitumisprobleemidega õpilasega?
2. Millised on Teie enda isiklikud kogemused töös käitumiskustega õpilastega?
3. Defineerige palun, mis on teie meelest käitumise tugikava (KTK)?
4. Kirjeldage palun juhtumeid, millal oleks otstarbekas KTK kasutada (rakendada ühe meetmena)?
5. Kes peaksid osalema kaasatud KTK koostamisse/ellu viimisse?
6. Kirjeldage palun, millised on teie kogemused töötades koos õpetajate - tugispetsialistidega, kes kasutavad tööd KTK?
7. Kuidas kirjeldaksite kirjalike juhiste rolli töös käitumisprobleemidega õpilastega?
8. Mis iseloomustab käitumise tugikava juhendit, mille toel te ise tahaksite töötada?
9. Mida peaks sisaldama Teie arvates hästitöötav KTK? Tooge palun mõni näide, mida KTK võiks kindlasti sisaldada.
10. Tooge palun näiteid, millistele õpilastele peaks Teie arvates KTK koostama?
11. Mis teie arvates takistab õpetajaid KTK koostamast?
12. Mida õpetaja võiks lisaks juhendile veel vajada KTK koostamiseks? (materjal, juhendamine, näited jm)
13. Mida peaks tegema, et KTK kuuluks enesestmõistetavalt meie haridussüsteemi?

Ja lõpetuseks - ehk on veel midagi, mis oleks antud teema puhul oluline ära märkida või tähele panna, aga mida ma pole osanud seni küsida?

### **Lisa 3.** Näide transkriptsioonist

Millist tuge õpetaja võiks vajada oma töös käitumisprobleemidega õpilastega?

*No mina olen selle koolkonna esindaja, kes on igasuguse integreerimise osas pigem skeptiline hetkel, sest et mulle tundub, et meie koolid ei ole täna valmis veel nii-öelda eri erilisi õpilasi vastu võtma klassi kollektiividesse*

*Ja, ja selles kontekstis noh, on mul keeruline öelda, eks ju, mida see õpetaja vajab käitumise käitumise korrigeerimise puhul, sest et et noh, nagu ma ütlesin tookord, et kõige enam mulle tundub, on see, et see on kuskil mõtteviisis kinni. Et võib-olla see arusaam, mis sellest, et mis on õpetaja roll selle juures. Sest et...*

*Mulle tundub, tegelikult ma olen üsna kindel, et enamiku õpetajate väljaõpe on pigem aine spetsiifiline ja ainemetoodikas spetsiifiline. Aga selleks, et eesmärgipäraselt süsteemselt kuidagi õpilase käitumist mõjutada. Et selleks on vaja natukene sellist teistsugust vaadet, ehk siis seda vaadet, et mina õpetajana saan midagi ära teha, et mul on kindel roll. Ja see, et mu roll on toetav, mitte karistav. Et, et pigem tundub ikkagi veel, et üsna palju on seda mõtteviisi, et ma olen talle öelnud, et tuleb teistmoodi teha. Olen talle mitu korda öelnud, ta ei kuule, siis on niisugune jõuetuse tunne nagu õpetaja poolt. Et noh, et üks asi, millest ma arvan, tuleks alustada, on see nagu laiemalt laiemalt teadvustada seda, et mida tähendab üldse käitumise korrigeerimine. Et kas see on ainult tahtes kinni, mis see tegelikult on ka aju tasandil mingid mustrid sageli mis on kinnistunud erinevatel põhjustel erinevates vanustes. Ja tegelikult see, et see on nagu süsteemne pikaajaline protsess, mitte üks vestlus mitte kaks vestlust, vaid tegelikult igapäevane süsteemne toetamine. Et aga mis õpetaja vajab, siis mul ongi keeruline öelda, mulle tundub, et need õpetajad, kes enam-vähem seda mõtteviisi kannavad et Nemad tulevad selle kahepäevase koolitusega, näiteks käitumise tugikava koolitusega, üsna hästi kaasa.*

*Ja siis on need õpetajad, kes on, kes ei ole siin mõtteviisis, et nemad on näha, on ikkagi nagu jännis ja kinni. Ja, ja nagu keeruline seda mõtteviisi muutus saavutada nende poolt ka, eks ju, kahe päevaga, et see on samamoodi mingi pikem... pikem arusaam, mis on juurdunud ja selle muutmine nõuab ka samamoodi ju pikemat aega. Et ma arvan, üks asi on see mõtteviis ja teine asi minu meelest ka metoodika üldse, et et mida siis õpetaja koolis saaks teha, mis on need erinevad metoodikad, praktilised töövahendid, millega ta saab teha ära midagi klassi tasandil midagi läbi oma õpetamismetoodika ka midagi läbi klassisuhete. Ja, ja midagi siis*

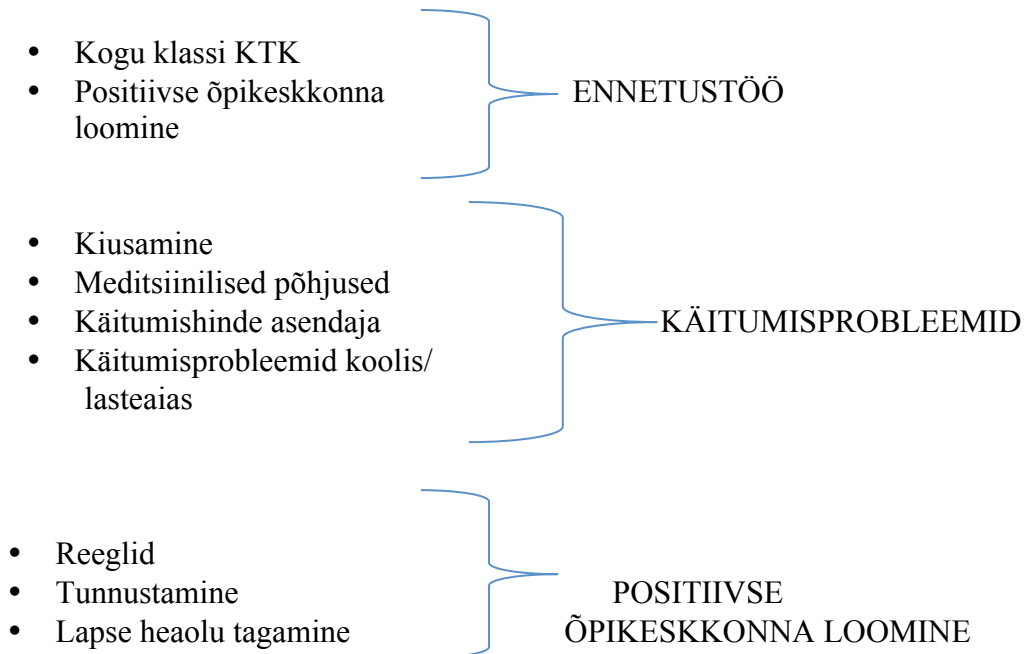
*tõesti läbi selle alles ühel hetkel, et et selle konkreetse lapsega, et et noh, see jah et mulle tundub, et üks on siis mõtteviis ja teine on siis metoodiline pool. Et mida ta reaalselt, mida ta teha saaks, mitte niivõrd, seda ainuüksi, et mis vormse käitumise tugikava on, on see loomulikult ka , aga enne, aga selle kõrval, või enne seda või ka miks mitte mõnikord peale seda võiks, et kui ta on saanud aru, et, et tal on nüüd need vajakajäämised või need puudujäägid, need lüngad, et ta saaks nagu sellega teadlikult edasi liikuda.*

**Lisa 4.** Andmeanalüüsi tulemusena moodustunud kategooriad ja koodid

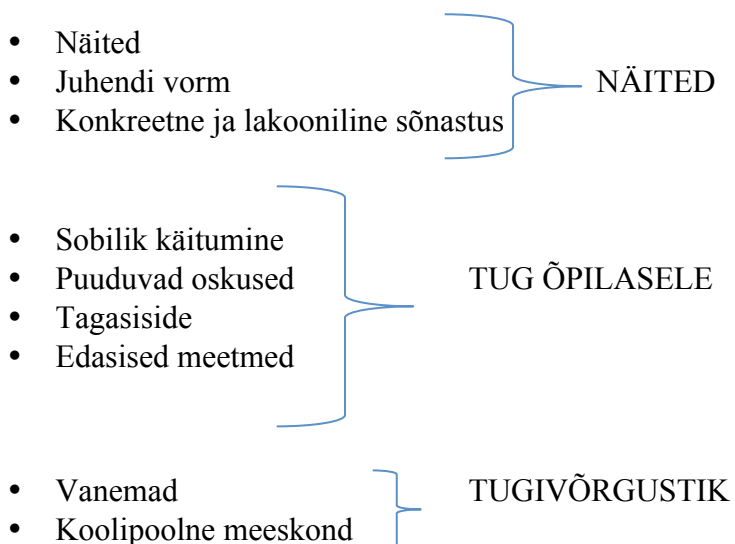
Koodid

Kategooriad

**1. uurimisküsimus - Milliste juhtumite puhul peaks ekspertide arvates koostama KTK?**



**2. uurimisküsimus - Mida peaks KTK juhendmaterjal sisaldama?**

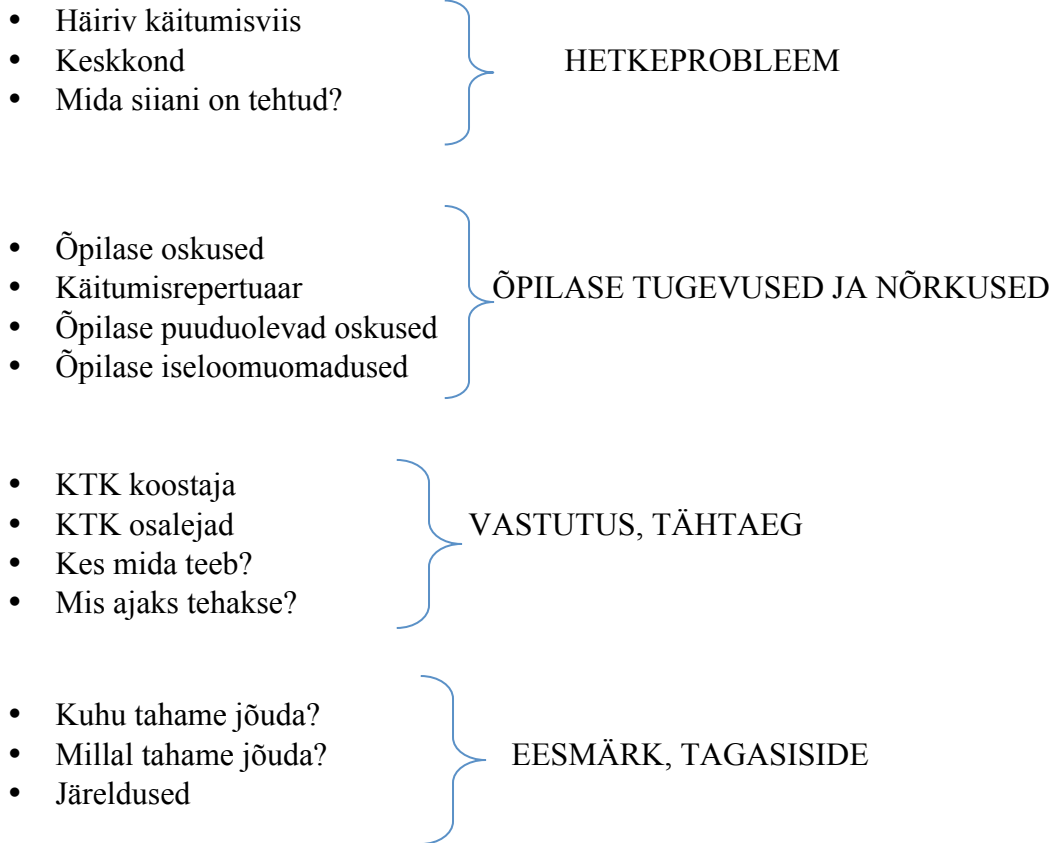




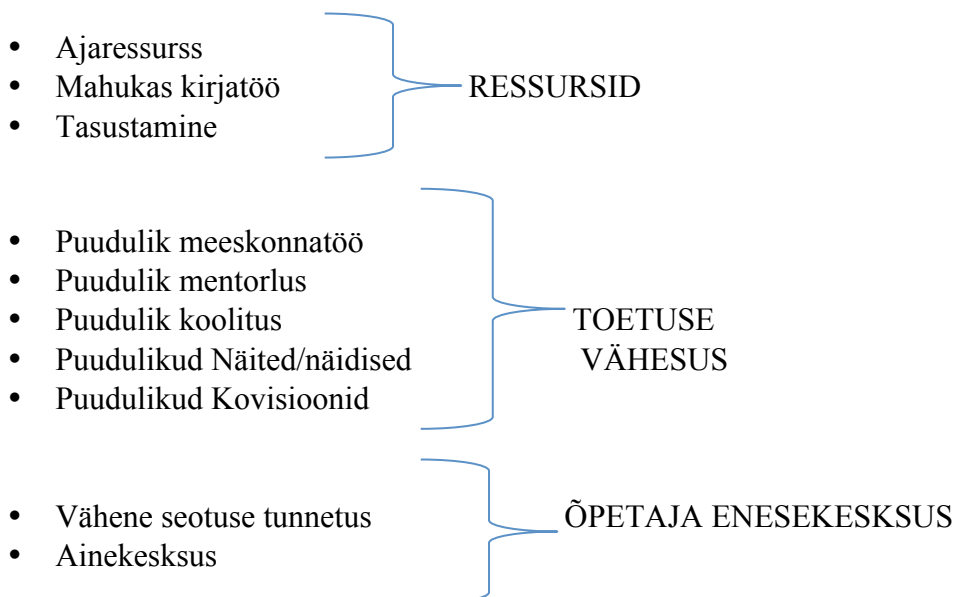
Koodid

Kategooriad

**3. uurimisküsimus – Mida peaks KTK sisaldama?**



**4. uurimisküsimus– Millised on ekspertide hinnangul õpetajate suurimad takistused KTK koostamisel?**



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Maris Rattasepp

(sündinud: 10. detsember 1971)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

**ÕPETAJATE ARVAMUSED ÕPETAJATE TÖÖLT LAHKUMISE PÕHJUSTE KOHTA**

mille juhendaja on Tõnu Jürjen, kaasjuhendaja Liina Malva

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas

digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartu, 15. mail 2019